

Carolina de Ribamar e Silva
Erickson R. do Espírito Santo
Janaína Rossarolla Bando
Luana Teixeira Porto
Luci Mary Duso Pacheco

Organizadores

ESTADO DO CONHECIMENTO:
A EXPERIÊNCIA INVESTIGATIVA
EM DIFERENTES TEMÁTICAS
DA EDUCAÇÃO



Frederico Westphalen
2023

O ESTADO DO CONHECIMENTO ACERCA DA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS INGRESSANTES NO NOVO ENSINO MÉDIO SOBRE O DISCURSO DE LIBERDADE DE ESCOLHA DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS: AUTONOMIA/EMANCIPAÇÃO OU LIMITAÇÃO AO DIREITO À EDUCAÇÃO?

Janaina Rossarolla Bando¹
Daniel Pulcherio Fensterseifer²

Introdução

Diante do tema proposto, o presente capítulo busca descrever o resultado do levantamento de teses e dissertações acadêmicas nas plataformas de pesquisa da CAPES e da SciELO, demonstrando, assim, o estado do conhecimento e apresentando as discussões que vêm sendo travadas no campo acadêmico acerca do tema: “Percepção dos alunos ingressantes no novo ensino médio sobre o discurso de liberdade de escolha dos itinerários formativos: autonomia/emancipação ou limitação ao direito à educação?”.

Por meio de revisão bibliográfica, análise documental, quantitativa e qualitativa, procura-se identificar a mudança proposta pela reforma do ensino médio quando inseriu as alterações nos itinerários formativos, demonstrando quais são os seus propósitos e como esses debates se deram na contextualização que resultou na publicação da Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, para ao final, quando da análise do resultado da tese, ser possível aferir qual a percepção dos alunos ingressantes no ensino médio no

¹ Doutoranda e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI câmpus de Frederico Westphalen. Coordenadora de curso e professora de Administração e Ciências Contábeis nas Faculdades Integradas de Primavera do Leste (UNIC).

² Doutor e Mestre em Ciências Criminais pela PUCRS. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e Professor de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI câmpus de Frederico Westphalen.

ano letivo de 2023 acerca desse discurso de liberdade ou não de escolha atrelada aos itinerários formativos.

Esta pesquisa é integrante da Linha 2 – Políticas Públicas e Gestão da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) – Campus Frederico Westphalen/RS, inserindo-se no âmbito das Políticas Públicas Educacionais e do Direito Educativo. O *corpus* da análise foi constituído a partir de teses e dissertações acadêmicas, que são produções reconhecidas junto aos órgãos de avaliação da produção nacional. A categorização foi feita por fontes bibliográficas na CAPES e na SciELO. A primeira escolhida, CAPES, por se tratar do banco de todas as teses e dissertações produzidas no país com reconhecimento do governo, e ainda porque os trabalhos constituidores desse banco são advindos de programas legitimados pela comunidade acadêmica e científica da área. Já a segunda, SciELO, foi escolhida porque contempla trabalhos resultantes de eventos da comunidade acadêmica e científica, trazendo consigo o que se tem de mais atual em publicações, devido ao fato de sua plataforma ser atualizada quase que diariamente, enquanto a outra plataforma tem atualização anual, o sendo em meados do mês de março de cada ano. Ademais, a plataforma da SciELO traz ainda temas emergentes, que na maioria das vezes, reflete o pensamento da comunidade acadêmica mais recente (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 156).

O recorte limita-se ao lapso temporal dos últimos cinco anos, justificando-se a delimitação no fato de que a lei que culminou na efetivação da reforma proposta para o Novo Ensino Médio foi publicada no ano de 2017, exigindo sua implementação até o término do presente ano, qual seja, de 2022, iniciando sua vigência obrigatória a partir do ano letivo de 2023.

Nesse interim, é analisada a reforma proposta pela Lei nº 13.415, através da alteração da redação do artigo 36, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, o qual trouxe em seus incisos a inclusão dos itinerários formativos propostos para serem concebidos como “opções” aos ingressantes no ensino médio a partir do ano de 2023. Mas de fato haverão essas opções? Ou seria um falso discurso de liberdade de escolha?

Os debates partem da construção de conceitos indispensáveis à compreensão do estado do conhecimento, percorrendo a reforma do ensino médio, passando pelas críticas ao modo como foram debatidas as alterações da reforma no tocante a oferta e escolha dos itinerários formativos, ou até mesmo pela ausência de discussões específicas sobre o tema. A discussão também está acerca do impacto descarregado sobre os alunos que apesar de contarem, em média, com apenas 15 anos de idade, deverão ser emancipados o suficiente para escolher dentre as ofertas dos itinerários formativos existentes na sua escola, definindo, assim, currículos que irão seguir e que podem vir a influenciar diretamente na escolha da carreira profissional.

Dessa maneira, para análise dos textos encontrados e do tema de pesquisa do presente capítulo que foi construído a partir de um estado do conhecimento nas bases de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e da plataforma de pesquisa de periódicos científicos da SciELO, o caminho metodológico escolhido para este estudo foi de revisão bibliográfica, com utilização do método dedutivo e análise na forma qualitativa.

Os trabalhos se deram a partir da escolha do tema e sua delimitação. Na sequência, foram estruturados os primeiros rascunhos da problemática, justificativa, objetivos geral e específicos. Esses elementos que irão compor o pré-projeto de tese são indispensáveis para o início das pesquisas do estado do conhecimento.

Assim, de posse dos elementos do pré-projeto, utilizou-se das bases de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e da plataforma de pesquisa de periódicos científicos da SciELO para elaborar o estado do conhecimento, buscando por dados secundários, quais sejam, pesquisas no âmbito científico da grande área das Ciências Humanas – Educação, que tenham sido publicadas e estejam com acesso disponível, cujos temas contêm os refinadores buscados dentro do título com temas próximos ao desta pesquisa.

Para dar corpus à pesquisa, se construiu o estado do conhecimento a partir do seguinte plano de trabalho:

Quadro 1 – Caminho metodológico percorrido

Estado do conhecimento	Etapa	Ação realizada
	1	Escolha dos refinadores para a pesquisa: “reforma do ensino médio” e “Itinerários formativos”.
	2	Pesquisa com os refinadores nas plataformas da CAPES e da SciELO.
	3	Levantamento de estudos entre 2017 e 2022 e descarte de estudos anterior a 2017.
	4	Leitura dos resumos, introdução e considerações finais dos estudos coletados.
	5	Descarte dos estudos que embora no título trouxessem de forma explícita os refinadores pesquisados, não apresentavam conteúdo relevante para a utilização deste artigo.
	6	Leitura das 16 pesquisas científicas selecionadas conforme critérios acima descritos, tendo sido efetuado fichamento dos trabalhos. Na base SciELO: total de sete artigos científicos. Na base CAPES: total de nove trabalhos, sendo uma tese de doutorado e oito dissertações de mestrado.
	7	Organização e estruturação do estado do conhecimento com apresentação de quadro contendo: ano de publicação, nome do pesquisador, tipo de estudo, título do trabalho e local de publicação (evento/revista/universidade).
	8	Análise do tema “Percepção dos alunos ingressantes no novo ensino médio sobre o discurso de liberdade de escolha dos itinerários formativos: autonomia/emancipação ou limitação ao direito à educação?”, realizado a partir dos resultados das pesquisas e análise documental.
	9	Elaboração do capítulo.
	10	Revisão pelo orientador.

Fonte: Pesquisa (2022).

Marconi e Lakatos (2013) afirmam que no uso da metodologia da pesquisa por revisão bibliográfica, devem ser analisados elementos que abranjam as ações executadas em cada uma das etapas, advertindo o pesquisador que as investigações com dados secundários, aquelas que partem do estado do conhecimento em estudos já realizados, é um dos mais importantes meios de construção de pesquisas científicas. Acrescentam ainda que há um segundo elemento que deve ser considerado pelo pesquisador que é o de incluir na sua pesquisa trabalhos que tenham sido realizados por estudiosos brasileiros, com intuito de alavancar as pesquisas nacionais e trazer aos leitores uma pequena amostra no cenário da reforma do ensino médio no país.

A análise realizada nesta pesquisa foi do tipo qualitativa, tendo sido realizada uma busca nas plataformas de Catálogo de Teses e Dissertações da

CAPES e Periódicos Científicos da SciELO pelos refinadores “reforma do ensino médio” AND “itinerários formativos”, sendo na sequência efetuada a análise de conteúdo, através de leitura dos trabalhos selecionados, buscando-se compreender o objeto delimitado em cada pesquisa, o contexto em que foram produzidas e as justificativas arguidas pelos pesquisadores.

Lastreado nessa análise, iniciou-se a construção do texto cujo corpus deu vida a este artigo. Destaca-se a relevância de avaliar o contexto histórico e o lapso temporal de cada artigo científico pesquisado, uma vez que a reforma partiu de discussões e evoluiu até chegar na promulgação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

Por fim, ressalta-se que partindo da hipótese genérica, a pesquisa valeu-se do método dedutivo para poder chegar a uma consideração final da qual a reforma proposta para o ensino médio encontra lugar para construir itinerários formativos que auxiliem os estudantes na escolha das grandes áreas, que é, ou pelo menos deveria ser, realizada ao ingressarem no ensino médio no ano letivo de 2023.

Desenvolvimento

Os estudos se delimitam na análise da reforma proposta pelo Governo Federal que instituiu uma reestruturação do currículo na etapa do ensino médio, em que se tem como principal legislação a Lei nº 13.415, a qual tem por objetivo estabelecer alterações para o denominado “Novo Ensino Médio”, além de criar uma política de fomento destinada às escolas em tempo integral.

Nesse contexto, o tema desta pesquisa é a “Percepção dos alunos ingressantes no novo ensino médio sobre o discurso de liberdade de escolha dos itinerários formativos: autonomia/emancipação ou limitação ao direito à educação? ”.

O objeto deste estudo debruça-se sobre o novo ensino médio, especificamente na alteração da redação do artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o qual autoriza, a partir da oferta de itinerários formativos, aumentar a carga horária dessa etapa para o total de 3.000

horas até final do ano de 2022, buscando, com isso, possibilitar um alinhamento dos objetivos de aprendizagem do ensino médio à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para a execução deste estudo, inicialmente é preciso definir conceitos importantes à pesquisa e principalmente contextualizar o tema para que seja possível ao leitor compreender o objeto da tese.

Assim, parte-se da estrutura do sistema de ensino no Brasil, o qual, por competência do Ministério da Educação e Cultura (MEC), através da LDB em seu artigo 21, dividiu a educação escolar em níveis distintos, quais sejam, educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior. O ensino médio, objeto deste estudo, é então a etapa situada logo após o ensino fundamental, com duração mínima de três anos, contendo a obrigatoriedade de possibilitar aos jovens a continuidade dos estudos na etapa seguinte que é a do ensino superior.

A LDB é datada de 1996, e de lá para cá já ocorreram diversas alterações nessa legislação, buscando sempre abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, consoante exposto no artigo 1º, da LDB/1996.

Nesse sentido, o MEC publicou, em 16 de fevereiro de 2017, a Lei nº 13.415, alterando regras da LDB, dentre essas, encontra-se nova redação dada ao artigo 36 da LDB, que é objeto deste estudo. A escolha desse artigo em específico não foi por acaso, mas sim se justifica pelo fato de que é exatamente nele que os itinerários formativos foram inseridos, dentro dessa alteração popularmente conhecida por “Reforma do Ensino Médio” no Brasil. Mas do que se trata essa reforma? Quais são as mudanças? Qual/Quais são os propósitos?

De acordo com a Lei nº 13.415, houve uma mudança na estrutura do ensino médio, na qual se determinou a ampliação do tempo mínimo dos adolescentes nas escolas, o que antes eram de 800 horas, passou para 1.000 horas anuais, que devem ser implementadas até o ano de 2022.

Além disso, foi estabelecida ainda uma nova organização curricular, considerada pelos redatores da lei como mais flexível, por compreender que contemplará a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes opções de escolhas aos jovens estudantes através dos itinerários formativos. Esses itinerários formativos têm como meta possibilitar o ensino nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

Nos termos do artigo 36 da LDB, os itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, foram divididos grandes áreas, sendo: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; e V – formação técnica e profissional.

No tocante à organização das áreas de que trata o caput do artigo 36 da LDB e das respectivas competências e habilidades, a legislação estabelece que serão realizadas de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino, e que poderá ser composto ainda um itinerário formativo integrado, o qual resultará da junção de componentes curriculares da BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do caput do artigo 36 da LDB.

Ademais, acrescentem-se ainda que caberá aos sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede de ensino, possibilitar ao aluno conculinte do ensino médio cursar mais de um itinerário formativo, à sua escolha.

Denota-se a presença gerencialista na construção dos critérios dos sistemas de ensino ao constatar-se uma preocupação destacada com a oferta de formação do itinerário voltado para o mercado de trabalho, tal qual, o itinerário de formação técnica e profissional. A escolha por esse caminho deverá propiciar a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, possibilitar concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho e ofertar formações experimentais.

Cumprе destacar que a lei faculta aos sistemas de ensino o reconhecimento de competências e firmação de convênios com instituições

de educação a distância com notório reconhecimento, mediante comprovação regulada na redação da lei.

Por fim, e impactando diretamente no objeto de pesquisa, determina a reforma legal que cumpre às escolas o papel de orientação dos alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas nos itinerários formativos.

O trabalho será conduzido por diversas questões norteadoras. Dentre elas, destacam-se: Como as escolas prepararam os alunos para cumprir essa atribuição demasiadamente importante? Os alunos receberam a orientação necessária para compreenderem as mudanças propostas na reforma do ensino médio? Quais itinerários formativos foram ofertados? A escolha dos itinerários se deu dentre várias opções conforme exemplifica a lei? Ou haviam somente uma/algumas opções? Foram de fato escolhas ou limitações ao exercício da liberdade? Como se deram as escolhas dos itinerários formativos? Quais foram as percepções desses alunos sobre essa liberdade de escolha?

A mudança proposta pela reforma do ensino médio quer nos deixar transparecer que tem como objetivo garantir a todos os jovens uma oferta de educação de qualidade, através da qual se busca aproximar as escolas da realidade desses estudantes, considerando, sobretudo, as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade.

Clarice Nunes, referenciando Anísio Teixeira (2010, p, 104), propõe importante reflexão acerca do que teria inspirado essa “reforma”. Afirma que no século XIX a educação escolar assumira dois nítidos aspectos, o de educação popular mínima para todos e de educação pós-primária para alguns, e esses seriam os poucos que faziam parte das classes sociais mais abastadas. Isso não é diferente do que se tem no Brasil nos tempos atuais, já que continuam avançando nos estudos, quase que de forma massiva, aqueles jovens que, detentores de condições financeiras mais abastadas, concluem o ensino médio e ingressam no ensino superior, enquanto os demais, parte expressiva da população, sequer ingressa no ensino médio, e quando isso ocorre, na maioria da vezes abandona o curso, nunca mais retornando, seja por motivos pessoais, familiares, ou até mesmo por

necessidade em que é preciso ingressar no mercado de trabalho informal para auxiliar nas finanças da família.

Por conta da concepção de que os estudantes das classes abastadas e semiabastadas recebiam uma educação que sua “classe” reputava boa e satisfatória, esses sujeitos, das classes diversas dessas, menos favorecidos como se denominavam à época, foram induzidos a julgar que apenas conseguiriam progredir nas classes mais favorecidas e delas vir a participar futuramente se a educação que recebessem no nível do ensino médio fosse a mesma dos outros jovens abastados. Essa reivindicação popular se vem orientando no sentido de se dar acesso a todos às escolas de nível médio e superior, desde então (NUNES, 2010, p. 105).

SILVA *et al.* (2011, p. 185), ao discorrer sobre os currículos em obra organizada sobre a denominação “Alienígenas em sala de aula”, parte do princípio de que o currículo, juntamente com a identidade social, são territórios contestados. Isto porque a Teoria Crítica do Currículo, defendida por teóricos críticos como Foucault (1977), compreende o currículo como uma narrativa que traz implícita uma trama sobre o mundo social, seus atores e personagens sobre o conhecimento, e tem contribuído para aumentar a compreensão sobre as íntimas e estreitas relações entre conhecimento, poder e identidade social e, portanto, daí sobre as inúmeras formas pelas quais o currículo está intimamente envolvido com a produção social.

Lopes (2019, p. 66) adverte que a noção de itinerários formativos proposta pelo Governo na reforma do ensino médio não é inédita na história do currículo e faz parte de discursos que tentam propor a individualização do percurso formativo em nome de uma pedagogia diferenciada, entendida como capaz de combater o fracasso escolar, já amplamente discutida por Perrenoud, 1998.

Tido como frutos dos debates acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio ocorridos em 2010, os itinerários formativos foram então conceituados como um roteiro de estudos que faria parte de um plano de formação continuada, contendo percursos formativos em que o aluno poderia cursar no interior de processos

regulares de ensino, possibilitando, com isso, a sua qualificação para fins de prosseguimento de estudos (graduação), ou mesmo para o exercício profissional (BRASIL, 2010, p. 20).

Diante disso, nos quer parecer, em primeira análise, que a reforma do ensino médio se propõe exatamente a alterar esse currículo, o fazendo através da inserção dos itinerários formativos estabelecidos nos incisos I a V do artigo 36 da LDB.

E o que se tem em pesquisas de teses, dissertações e periódicos científicos no Brasil acerca do tema delimitado aqui? Para responder esse questionamento foi realizada a busca por fundamentos nas plataformas de pesquisa do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na de Periódicos Científicos da SciELO, de onde após contato inicial, foram efetuadas as pesquisas para construção do estado de conhecimento.

Estado do conhecimento

Morosini e Fernandes (2014, p. 154-155) reconhecem a importância da escritura na formação do professor/pesquisador e, para além desse fato, para a formação do cidadão, admitindo que o estado do conhecimento é trabalhado como uma matéria formativa e instrumental que favorece tanto a leitura de realidade do que está sendo discutido na comunidade acadêmica, quanto em relação a aprendizagem da escrita e da formalização metodológica para desenvolvimento do percurso investigativo.

O estado do conhecimento para pesquisa da tese, procurou então identificar, registrar e categorizar os resultados obtidos em pesquisa bibliográfica em referencial teórico na base de dados das plataformas de Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e Periódicos Científicos da SciELO na data de 21 de março de 2022, utilizando-se os refinadores “reforma do ensino médio” AND “itinerários formativos”, cuja pesquisa limitou-se ao uso dos refinadores no título dos documentos que constam na base do acervo digital.

O estado do conhecimento na base CAPES

A pesquisa foi iniciada a partir da base de Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, a qual, além dos refinadores “reforma do ensino médio” AND “itinerários formativos”, utilizou os seguintes refinadores:

Quadro 2 – CAPES – Filtros da pesquisa

Item de pesquisa	Filtro selecionado
Tipo	Mestrado/Doutorado
Ano	2017 a 2021
Grande Área Conhecimento	Ciências Humanas
Área Conhecimento	Educação
Área Avaliação	Educação
Área Concentração	Educação, Educacao
Nome Programa	Educação

Fonte: Pesquisa (2022).

Do uso dos refinadores de pesquisa acima, resultaram em nove trabalhos coletados e assim discriminados:

Quadro 3 – CAPES - Publicações selecionadas

Ano de Publicação	Nome do Pesquisador	Tipo de Estudo	Título do Trabalho	Evento/Revista/Universidade
2018	José Romero Machado Gontijo	Dissertação	REFORMA DO ENSINO MÉDIO: ASPECTOS PEDAGÓGICOS, FORMATIVOS, LEGAIS E PERSPECTIVAS.	Universidade de Uberaba
2019	Angela Both Chagas	Dissertação	OS PRIMEIROS PASSOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA REDE ESTADUAL DO RS: Projetos em disputa.	Universidade Federal do Rio Grande Sul
2019	Vinicius Renan Rigolin Vicente	Dissertação	POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO: AS IMPLICAÇÕES DA LEI Nº 13.415/2017.	Universidade Estadual de Maringá
2019	Francely	Dissertação	A reforma do Ensino Médio	Universidade

	Priscila Silva		no Governo Michel Temer (2016- 2018).	Federal de Minas Gerais
2019	Lurvin Gabriela Tercero	Dissertação	A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: O que pensam os estudantes secundaristas da Escola Estadual Augusto Duprat da Cidade do Rio Grande, RS.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
2020	Janiara de Lima Medeiros	Dissertação	A REFORMA DO ENSINO MÉDIO Estudo crítico da lei nº 13.415/2017.	Universidade Federal Fluminense
2021	Daniel Marques dos Santos	Dissertação	A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: uma análise da implementação em um Colégio Militar de Minas Gerais.	Universidade Federal de Minas Gerais
2021	Antonio Perci Bueno de Moraes	Dissertação	A REFORMA EDUCACIONAL DE 2017: LIBERDADE DE ESCOLHA POR ITINERÁRIOS OU RENÚNCIA AO CONHECIMENTO.	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
2021	Silvia Eliane de Oliveira Basso	Tese	A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO MÉDIO: POLÍTICA EDUCACIONAL, TECNOLOGIA E A ESSÊNCIA HUMANA DO TRABALHO EM GRAMSCI.	Universidade Estadual de Maringá

Fonte: Pesquisa (2022).

Com os refinadores “reforma do ensino médio” *AND* “itinerários formativos”, a pesquisa retornou nove trabalhos, sendo oito dissertações de mestrado e uma tese de doutorado. Apesar do uso do refinador do lapso temporal de 2017 a 2022, a pesquisa retornou ocorrências de publicações entre os anos de 2018 e 2021.

Para Gontijo (2018, p. 7), a pesquisa trouxe contribuições importantes à literatura sobre a temática, apontando que o currículo proposto na reforma traz conteúdo da BNCC e itinerários formativos eletivos, de acordo com a oferta feita pelo estabelecimento escolar, sobretudo, valorizando a formação técnica em detrimento da intelectual e da formação cidadã. Nesse sentido, adverte que há críticas, de que, apesar de ser vantajoso ao discente opinar os itinerários para seguir os estudos, por outro lado, a oferta dos itinerários

acabará sendo de escolha dos sistemas de ensino não representativos dos interesses do discente.

Por conta disso, alerta que se observará uma retomada da visão reducionista no itinerário formativo “formação técnica e profissional” como opção dual dentro do Ensino Médio. Por fim, afirma que é necessária a Reforma no Ensino, isso é fato, porém não valorizando a formação técnica em detrimento da intelectual, bem como a formação cidadã (CONTIJO, 2018, p. 19).

Chagas (2019, p. 13), em brilhante reflexão, destaca que em 22 de setembro de 2016 o governo federal apresentou uma Medida Provisória (MP 746/2016), atual Lei nº 13.415/2017, para a reestruturação do ensino médio nas escolas públicas e privadas brasileiras, e que a justificativa para tamanha pressa sem discussão prévia com muitos dos atores da política foi a necessidade de um currículo mais atraente e alinhado às vocações dos jovens; e a solução seria a definição de cinco itinerários formativos para escolha dos estudantes. No entanto, as redes de ensino não precisarão oferecer todas as opções, o que reforça o entendimento de que a liberdade de escolha que impulsiona a reforma não se converte em direito assegurado ao estudante.

A liberdade de negar o direito é tida como discurso da flexibilidade que precariza. Isso porque a análise da Lei aponta alguns elementos que são importantes para refletir sobre a garantia do direito: o primeiro deles é que as escolas e as redes de ensino não serão obrigadas a ofertar os cinco itinerários formativos; além disso, seu texto induz ao estreitamento curricular, sob a designação de flexibilização das áreas e disciplinas. Assim, o ensino médio passa de um “tronco comum” – com 13 disciplinas divididas em quatro áreas do conhecimento definidas nas DCNEM de 2012 (linguagens, matemática, ciências humanas e ciências da natureza) – a ter apenas dois componentes curriculares obrigatórios durante os três anos: português e matemática (CHAGAS, 2019, p. 46).

Vicente (2019, p. 17-18) afirma que ao determinar a estrutura do ensino médio por áreas de conhecimentos e profissionalização, concretiza-se a descentralização e limita o direito, pois ao estabelecer esse novo formato, o

estudante do ensino médio terá que escolher um itinerário formativo e, por consequência, não acessará as informações produzidas pelas outras áreas que produzem ciência. Destaca ainda que, desse modo, a política da reforma possui sentido oposto em relação ao que versa a atual LDB, “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” e “[...] pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (Art. 3º, II, III, BRASIL, 1996), porque ao determinar itinerários formativos ao longo do ensino médio, o aluno terá que escolher uma área de conhecimento para cursar e conseqüentemente estará restrito de outras aprendizagens e concepções que serão ofertadas nos demais itinerários formativos. Assim, determinar itinerários formativos de forma precoce, pode levar parte dos jovens ao final do ensino médio a passarem por um drama pela escolha compulsória ou precipitada.

Para Silva (2019, p. 34) o Banco Mundial, nas últimas décadas, propõe estudos de tendências na reforma do currículo do ensino médio nos países mais desenvolvidos e em muitos países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil, sob o argumento de evitar o agrupamento de estudantes de acordo com seu nível de habilidades por meio de itinerários e seções (o que tende a melhorar o desempenho de estudantes de melhor rendimento em detrimento dos de menor rendimento) para promover a equidade e o desenvolvimento do capital humano.

Os propositores da reforma defendem que o princípio da flexibilidade contido nesses itinerários busca atender aos projetos de vida dos jovens. Acrescenta-se que, segundo a análise de Kuenzer (2017), trata-se de ter uma organização curricular que obedece ao princípio da flexibilidade, com redução de custos, o que contradiz a expansão da carga horária também proposta (SILVA, 2019, p. 90). Por fim, resta incontroverso a posição crítica do autor no sentido de que se trata de uma reforma que retira direitos dos jovens a uma educação geral, por entender que limita a capacidade de reflexão e a autonomia desses sujeitos, ao restringir o ensino médio público a um instrumento voltado para formar os estudantes para o mercado de trabalho, por meio de um ensino técnico-profissionalizante precário. Conclui-se, assim, que essa reforma não inova, só remete à velha dualidade

do ensino médio brasileiro, em que os mais privilegiados têm acesso à educação superior e os filhos dos trabalhadores a uma profissionalização precoce e com poucas possibilidades de continuidade.

De todos os trabalhos analisados, o de Reyes (2019), é o que encontra maior relação com a proposta desta pesquisadora, uma vez que o tema “A reforma do ensino médio: O que pensam os estudantes secundaristas da escola estadual Augusto Duprat, da cidade do Rio Grande, RS”, investigou as percepções dos estudantes do ensino médio da referida escola sobre as mudanças que vão ocorrer nessa etapa do ensino a partir da reforma do ensino médio em curso no Brasil.

Reyes (2019, p. 22) lastreia seus argumentos no nível das intenções declaradas ou não que se podem encontrar em textos e análises de documentos oficiais, de discursos políticos ou de ensaios. A título de exemplo, traz como intenção declarada que o Brasil é o único País do mundo que tem apenas um modelo de ensino médio, com 13 disciplinas obrigatórias. Em outros países, os jovens, a partir dos 15 anos de idade, podem optar por diferentes itinerários formativos no prosseguimento de seus estudos (REYES, 2019, p. 23). A flexibilização do ensino médio, por meio da oferta de diferentes itinerários formativos, inclui a oportunidade de o jovem optar por uma formação técnica profissional dentro da carga horária do ensino regular. A oferta de um ensino médio atrativo proporciona a liberdade de escolher os itinerários, de acordo com o projeto de vida de cada jovem (REYES, 2019, p. 24). Já como exemplos de intenções não manifestas diretamente, que são demonstradas por diversas ações por parte das instâncias governamentais, cita a excessiva propaganda que basicamente prometia aos jovens um ensino mais atrativo, a oportunidade de escolher “o que quer ser” – quando as escolas não são obrigadas a oferecer todos os itinerários formativos (REYES, 2019, p. 25). Diante do exposto, fica evidente que esse trabalho será de grande valia para pesquisa desta autora e, por conta disso, será revisitado outras vezes.

A pesquisa de Medeiros (2020), não possui divulgação autorizada, limitando, assim, a análise apenas ao resumo disponível na plataforma Sucupira. Destarte, são analisados os possíveis impactos da Lei nº

13.415/2017, que trata da reforma do ensino médio, no meio educacional e social dos cidadãos do Brasil, apontando suas considerações e críticas sob as lentes do pensamento de Gramsci, especialmente sobre os aspectos que desvelam o tecnicismo por trás da reforma do ensino médio no país.

Santos (2021, p. 111), foca nas possíveis dificuldades de os estudantes poderem escolher os itinerários formativos, e na desresponsabilização do Estado na oferta de uma educação gratuita e de qualidade, já que deixa a cargo dos sistemas de ensino ofertar pelo menos um dos itinerários formativos elencados no artigo 36 da LDB. O pesquisador adverte que sugerir a construção de propostas curriculares esfaceladas em áreas de conhecimento e com visões tão restritas da articulação entre ensino técnico-profissional e ensino médio contribui para restringir ainda mais as estreitas possibilidades da maioria dos estudantes secundaristas das escolas públicas brasileiras. Isso se manifesta de forma contrária ao que o governo propagandeava, uma imagem de estabelecimento de um currículo estimulante, alinhado aos anseios dos jovens, capaz de preparar para o mercado de trabalho, inclusive, com aulas teóricas e práticas em que a flexibilidade, por meio dos itinerários formativos, garantiria uma formação com maior liberdade de escolha pelos estudantes de acordo com seus projetos de vida (SANTOS, 2021, p. 115).

Para Moraes (2021, p. 13), a questão que deve ser norteadora é se a escolha por itinerários é de fato liberdade de escolha, ou seria uma renúncia ao conhecimento. Expôs como objeto de pesquisa a análise da reforma do ensino médio de 2017, buscando responder à questão sobre se os itinerários formativos constituem-se numa proposta inovadora, ou se se possuem heranças das reformas do ensino secundário propedêutico de Francisco Campos (1930) e Gustavo Capanema (1942), indagando se a reforma de 2017 contribui para a ampliação das possibilidades dos estudantes realizarem escolhas sobre seus próprios processos de escolarização ou se as restringe impondo uma formação para a empregabilidade, independentemente do itinerário escolhido. O estudo destaca que a nova reforma do ensino médio implantou itinerários formativos para responder a um perfil de trabalhador requisitado pelo capital, totalmente diferente

daquele requerido nas décadas de 1930 e 1940. Atualmente, o mundo do trabalho requer um trabalhador multifuncional e polivalente com competências diversas para poder transitar entre diferentes empregos durante sua trajetória de trabalho (MORAES, 2021, p. 15). De acordo com a justificativa da reforma elaborada pelo Ministro da Educação Mendonça Filho, os jovens pobres não veem sentido na escola. Ele alega que além de um currículo extenso, as escolas não dialogam com o mundo da produção nem com os estudantes (MORAES, 2021, p. 94). O dispositivo legal que cria os itinerários, Lei nº 13.415/2017 não estabelece quantos desses cada unidade escolar deverá oferecer, mas sim um mínimo de um, pelo menos. O CNE/CEB nº 3/2018 no artigo 12, parágrafo 8º indica que a oferta de itinerários formativos deve considerar as possibilidades estruturais e de recursos das instituições ou redes de ensino. Dessa maneira, um estudante que optar por um determinado itinerário dificilmente terá contato com outra área, levando a uma conclusão precária do ensino médio (MORAES, 2021, p. 95-96). A reforma de 2017 não só limita aquilo que se pode aprender, como reduz a cinco itinerários (MORAES, 2021, p. 97). Os defensores da reforma afirmam que ela estaria tornando o ensino médio mais atrativo, por oferecer aos alunos maior possibilidade de escolhas, mas, ao analisar a BNCC e a resolução nº 3, observa-se que nesse rearranjo do ensino médio haverá escolha precoce de um caminho profissional a ser seguido. Tais escolhas se dão dentro de um conjunto que lhes é possível, lhes impõe renúncia aos conteúdos dos itinerários não escolhidos e os torna responsáveis, solitários pelos sucessos e fracassos futuros e, conseqüentemente, por sua localização na assim chamada hierarquia social, a partir da ideia de liberdade de escolha. É sabida, no entanto, a situação em que nossa educação se encontra, e a realidade e a legislação corroboram a limitação do oferecimento dos itinerários, eventualmente (MORAES, 2021, p. 110).

A temática guarda relação direta com o tema a ser pesquisado na tese, principalmente no que tange a escolha dos itinerários formativos e a percepção dos alunos acerca dessa escolha, se de fato é uma escolha em liberdade ou um impedimento de direito, ou até mesmo uma renúncia ao conhecimento.

Basso (2021, p. 134-135), traz à discussão os embates acerca do pragmatismo e do reformismo educacional, advertindo que se mostra uma sonora recuperação de pressupostos das décadas de 1970 e 1990. Afirma que se pode objetar que essa recuperação está agora mais consistente pela aplicabilidade dos itinerários formativos. Mas o que os especialistas apontam é que, na verdade, temos uma nova contenção de jovens para o ensino superior, que somado ao fatiamento da educação geral em cinco itinerários, retira do jovem tanto uma formação sólida quanto a possibilidade de continuar estudando. Repetindo os termos trabalho como princípio educativo e pesquisa como princípio pedagógico, a nova redação das Diretrizes (RESOLUÇÃO CNE/CEP, nº 1, de 05/01/2021) acrescenta como princípio: “a articulação com o setor produtivo para a construção coerente de itinerários formativos, com vista ao preparo para o exercício das profissões operacionais técnicas e tecnológicas, na perspectiva da inserção laboral dos estudantes” (BASSO, 2021, p. 142), novamente, na velha retórica da formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

Nesse contexto, é encerrada a análise da seleção de trabalhos que resultaram da pesquisa junto à plataforma do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e a próxima etapa consiste em analisar os trabalhos coletados e selecionados na base de dados da plataforma de periódicos científicos da SciELO.

O estado do conhecimento na base SciELO

Das buscas na base de dados da plataforma de periódicos científicos da SciELO, resultaram sete artigos científicos. Os trabalhos foram coletados, analisados e selecionados, com utilização dos refinadores “reforma do ensino médio” *AND* “itinerários formativos”, e também os que seguem:

Quadro 4 – SciELO – Filtros da pesquisa

Item de pesquisa	Filtro selecionado
Coleções	Brasil
Periódicos	Todos

Idiomas	Todos
Ano de publicação	2017 a 2022
SciELO áreas temáticas	Ciências Humanas
Tipo de publicação	Citáveis e não citáveis
WoS áreas temáticas	Todos
Tipo de literatura	Todos

Fonte: Pesquisa (2022).

Do uso dos filtros de pesquisa acima, resultaram em sete artigos científicos coletados, dos quais, seis trouxeram em seu título o refinadores “reforma do ensino médio” e um trouxe em seu título o refinador “itinerários formativos”, os quais foram assim discriminados:

Quadro 5 – SciELO – Publicações selecionadas

Ano de Publicação	Nome do Pesquisador	Tipo de Estudo	Filtro	Título do Trabalho	Evento/Revista/Universidade
2017	Celso João Ferreti & Monica Ribeiro da Silva	Artigo científico	“reforma do ensino médio”	Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia.	Educação & sociedade
2018	Marcelo Lima, Samanta Lopes Maciel	Artigo científico	“reforma do ensino médio”	A reforma do ensino médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil.	Revista brasileira de educação
2018	Geraldo Leão	Artigo científico	“reforma do ensino médio”	O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio brasileiro?	Educação em revista
2018	Celso João Ferretti	Artigo científico	“reforma do ensino médio”	A reforma do ensino médio e sua questionável concepção de qualidade da educação.	Estudos avançados
2019	Ana Paula Corti	Artigo científico	“reforma do ensino médio”	Política e significantes vazios: uma análise da reforma do ensino médio de 2017.	Educação em revista
2019	Roberto Rafael Dias da Silva	Artigo científico	“itinerários formativos”	A individualização dos percursos formativos como princípio organizador das políticas curriculares	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação.

				para o Ensino Médio no Brasil.	
2020	Eliana Cláudia Navarro Koepsel, Sandra Regina de Oliveira Garcia & Eliane Cleide da Silva Czernisz	Artigo científico	<i>“reforma do ensino médio”</i>	A tríade da reforma do ensino médio brasileiro: lei nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM.	Educação em revista

Fonte: Pesquisa (2022).

Com refinador “reforma do ensino médio” a pesquisa retornou seis artigos científicos publicados entre os anos de 2017 e 2020.

Ferreti e Silva (2017, p. 393), fizeram seus primeiros registros acerca da reforma do ensino médio no contexto da medida provisória 746/2016, discutindo estado, currículo e disputas por hegemonia sobre a alteração advinda do artigo 36 no tocante aos itinerários formativos, asseverando que com vistas a encontrar elementos para situar, naquele contexto político e social do país, as disputas de hegemonia pelos sentidos, pelas finalidades e pelos formatos do ensino médio, e por considerar, a partir do conceito de Estado ampliado de Gramsci, que nesse processo a sociedade civil se manifestaria, optaram por examinar o conjunto de audiências públicas realizadas no Congresso Nacional sobre a matéria. Afirmam que a argumentação crítica com relação às propostas da reforma foi realizada por representantes de movimentos sociais, entidades acadêmicas e/ou político-organizativas ou pessoas ligadas à esfera pública da área da educação, e que o se constatou foi que a questão dos itinerários, da maneira como está posta na medida provisória, foi redigida por pessoas que não entendem de Pacto Federativo e não compreendem a dificuldade enorme que existe no Brasil para acordar processos de colaboração entre Estados e Municípios (p. 395). Ademais, falta a compreensão de que a fragmentação do ensino médio em itinerários formativos específicos fere o direito ao conhecimento para a ampla maioria dos estudantes que se encontram no ensino médio público, citando a manifestação de Iria Brzezinski, representante da Associação Nacional pela

Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE (FERRETI; SILVA, 2017, p. 395).

No ano seguinte, 2018, obteve-se como resultado da pesquisa, três artigos científicos publicados em três revistas distintas: Revista Brasileira de Educação, Educação em Revista e Estudos Avançados.

O primeiro deles, por Lima e Maciel (2018, p. 16), registra como principal e mais relevante modificação sugerida pela medida provisória nº. 746/2016 a que se refere ao artigo 36 da LDB, propondo criar e incluir no ensino médio os itinerários formativos. O texto dá ênfase ao pronunciamento de Maria Helena Guimarães de Castro, secretária executiva do MEC à época, que afirma que com essa proposta “o estudante [tem a possibilidade] de adquirir dois diplomas em três anos: um do ensino regular e outro do técnico” (LIMA; MACIEL, 2018, p. 16), trazendo reflexões que possivelmente as escolas públicas não conseguirão ofertar todos os cinco itinerários propostos pelo referido artigo 36 da LDB, em razão de limitações orçamentárias e de pessoal disponível. A discussão é acrescentada ao fato de que apenas um percentual muito pequeno, em torno de 15,7% dos municípios, têm condições de ofertar os cinco itinerários formativos, o que demonstraria a falácia propagada pelo governo de que os jovens poderão escolher o itinerário que quiserem cursar, quando na verdade serão obrigados a estudar o que o município em que residem tiver condições de ofertar. Nesse caso, adverte outra questão que é ainda mais alarmante, já que se corre o risco de que “na periferia [o aluno] só tenha a opção de fazer o profissionalizante” (LIMA; MACIEL, 2018, p. 16-17). Conclui que isso é “da lógica da economicidade”, já que será o sistema de ensino que vai decidir acerca da escolha dos itinerários formativos a serem ofertados, poderá, então, fazê-lo de acordo com aquela área em que possuir mais professores, desresponsabilizando-se, assim, com o problema da falta de docentes em outras áreas (LIMA; MACIEL, 2018, p. 19).

Leão (2018, p. 8), ao tratar dos itinerários formativos, manifesta sua indignação por entender que se trata de mais uma movimentação no jogo de forças dos atores que disputam as orientações para o ensino médio, que se projetam no pretexto de “flexibilizar” a organização curricular das escolas de

ensino médio, torna mais enrijecida e empobrecida a formação oferecida. O fato de que os cinco diferentes percursos formativos deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, acaba por tornar impossível a mudança de percurso, agravando-se pelo fato de que a escola não se obrigará a ofertar todos os itinerários para a livre escolha dos alunos. Isso torna-se um problema para adolescentes que, nesse momento da vida, ainda estão construindo seus projetos de futuro e, naturalmente, têm muitas dúvidas sobre o assunto.

É sobre essa flexibilização da oferta para os sistemas de ensino que se travam os embates políticos, já que claramente visam atender à demanda de governadores e gestores estaduais. No entanto, adverte Leão (2018, p. 8), para os jovens estudantes, ao optar-se por uma formação fragmentada em áreas do conhecimento, corre-se o risco de produzir um quadro caótico nas redes como uma resposta à obrigatoriedade legal da universalização do ensino médio, estreitando-se as possibilidades. Novamente se vê o retrocesso às concepções reducionistas da formação de nível médio.

Leão (2018 p. 20) conclui que a atual proposta parece ser herdeira dos impasses e dilemas que marcam a trajetória do ensino médio brasileiro. Um ensino médio que nasce e permanece desigual, com uma “configuração dual”, seletiva e segmentada. Dual em termos da formação oferecida e também do ponto de vista das condições de funcionamento. Uma escola distante da realidade sociocultural de nosso tempo, incapaz de dialogar com os “jovens concretos” do ponto de vista dos conhecimentos que aborda e da sua didática. E como consequência, uma escola onde construir o sentido para estudar é cada vez mais difícil para os jovens estudantes das camadas populares.

Ferretti (2018, p. 28), chama atenção para um dos itinerários formativos – a Educação Profissional de nível técnico – que se diferencia dos demais percursos, amparados em áreas do conhecimento científico, a Lei aparenta mostrá-lo, por essa forma, integrado ao Ensino Médio. Mas, pelo menos sob um aspecto, promove, na verdade, uma espécie de limitação dessa integração na medida em que, ao tomar o caráter de itinerário

formativo, a formação técnica separa-se, de certa forma, da formação geral ocorrida na primeira parte do curso. Quanto à escolha entre os itinerários pelos jovens, a única menção oficial é a constante do §12 do artigo 36, segundo o qual “as escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput”. Esse artigo faz supor que a escolha de um ou mais itinerários é definida pelo aluno, mas deve-se considerar o pressuposto anterior, ou seja, o de que a definição dos arranjos curriculares a serem definidos por um dado ente federativo é prerrogativa desse, não do aluno, como apregoado pela propaganda oficial. Os alunos farão, no máximo, escolhas entre os itinerários formativos estipulados pelo sistema público de ensino do referido ente federativo.

Não deve ser descartada a possibilidade, em face do atual contexto econômico e político do país, de que seja limitada a referida flexibilização dos itinerários formativos pelos estados, na medida em que, de acordo com o espírito da lei, os Conselhos Estaduais de Educação de cada ente possam ser, de certa forma, pressionados para oferecer prioritariamente, ou em maior número, itinerários formativos mais afinados com a perspectiva dos interesses econômicos, quais sejam, os referentes às áreas das Ciências Naturais, Matemática e Linguagens e Educação Profissional, alinhando-se com a expectativa de melhoria dos índices obtidos pelos jovens brasileiros nas avaliações de caráter internacional como o Pisa (FERRETTI, 2018, p. 29).

Corti (2019, p. 10), discute os pontos em comum que mais chamam a atenção na análise da reforma, que são a centralidade das áreas de conhecimento no currículo e a opção por itinerários formativos. Destaca que há uma concepção geral de flexibilização curricular, mas o modo como isso ganha concretude em cada uma das propostas apresenta diferenças, das quais destaca três: A Lei 13.415/17 enfatiza a Base Nacional Comum (sem apresentá-la), torna os componentes curriculares secundários e, principalmente, opera numa lógica de redução curricular e de carga horária, enquanto o PL 6.840/13 tinha uma lógica de ampliação de carga horária com a universalização do tempo integral. Adverte que resta claro o caráter

neoliberal da proposta, tal qual evidenciado na Lei 13.415/17, em que a flexibilização é desenhada no sentido de diminuir os gastos públicos com educação.

Koepsel, Garcia e Czernisz (2020, p. 4), ao discorrerem sobre os itinerários formativos, esclarecem que o “novo” pretendido encontra-se fundamentado principalmente nas promessas de “valorização do protagonismo juvenil” e na “flexibilidade curricular”, e que a escolha dos itinerários formativos é a promessa e a aposta de que todo estudante, teoricamente, poderá fazer escolhas, conforme seu projeto de vida e de seus horizontes, advertindo que, embora o texto da Lei também afirme que o caminho não é tão direto assim, pois é dependente da definição das redes de ensino. O mecanismo que possibilitaria essa oportunidade se amparava nos itinerários formativos, definidos na Base Nacional Comum Curricular, a qual se encontrava, à época, em versão preliminar.

Assim, destacam que o pressuposto liberal que ampararia a ideia de liberdade de escolha, projeto de vida e protagonismo, teria nascido morto na Lei nº 13.415/2017, porque cada sistema de ensino vai apresentar itinerários cuja combinação é dependente da disponibilidade orçamentária e de recursos materiais e humanos por parte dos sistemas de ensino. E, considerando que a oferta de itinerários está condicionada às possibilidades de cada sistema de ensino, é a partir daquilo que cada sistema federado dispuser que o jovem vai acomodar a sua “escolha” ou o seu “projeto de vida”. Daí, concluem que não existe qualquer alternativa a não ser a acomodação à disponibilidade de recursos, pelo menos para aqueles que dependem da educação pública, já que a Emenda Constitucional nº 095/2016, proibiu por 20 anos o aumento de qualquer cifra para investimento financeiro em políticas sociais. É nesse contexto que os jovens pertencentes às classes que não puderem arcar com os custos da educação ficarão restritos às opções definidas pelos sistemas de ensino, esvaindo-se então o sonho e a vontade de cada sujeito, que só poderão ser cultivados a partir de condições muito determinadas, inclusive em termos de conteúdo, ao se priorizarem determinados componentes curriculares e se preterirem outros (KOEPESEL; GARCIA; CZERNISZ, 2020, p. 4).

Por fim, com uso do refinador “itinerários formativos” no título, a pesquisa retornou apenas um artigo científico publicado no ano de 2019. Nesse estudo, Silva (2019) usa o termo “percursos formativos” como sinônimo do descritor pesquisado.

Silva (2019, p. 426) afirma que se tornou recorrente, na implementação de políticas curriculares contemporâneas destinadas aos variados níveis de ensino em inúmeros países, a centralidade de práticas de individualização dos percursos formativos. Noções como personalização, customização e diferenciação passaram a operar, enquanto dispositivos curriculares que estruturam a formação humana, a partir das escolhas, dos interesses e das necessidades dos indivíduos.

Em que pese defender que em sua pesquisa constatou uma preocupação com a ressignificação da escola pública, de forma que atribua evidência ao estudante, enquanto protagonista de sua formação, à diversificação dos percursos formativos e ao posicionamento estratégico da empregabilidade enquanto princípio curricular, suas conclusões demonstram que a diferenciação curricular das políticas para o ensino médio, no Brasil, é regulada por determinados dispositivos de individualização. Esses dispositivos derivam das análises realizadas na sua pesquisa, sendo a emergência das áreas de empregabilidade, das comunidades de aprendentes e das competências socioemocionais enquanto orientadoras das políticas curriculares (SILVA, 2019, p. 443).

Com esses breves apontamentos, encerra-se a análise de conteúdo das pesquisas, cujos retornos foram obtidos através do uso dos refinadores discriminados acima e, a seguir, são descritas as considerações finais.

Considerações finais

Ao tempo de encerramento da análise proposta nesta pesquisa, cuidou-se de abranger a o estado do conhecimento acerca da percepção dos alunos ingressantes no novo ensino médio sobre o discurso de liberdade de escolha dos itinerários formativos, com o questionamento: autonomia/emancipação ou limitação ao direito à educação?

De tudo que fora encontrado nas pesquisas do estado do conhecimento, constatou-se que é preciso refletir que, de fato, não somos educados para a emancipação. Isso porque o pressuposto da emancipação depende, acima de tudo, de uma sociedade livre que é determinada pela ausência de liberdade (ADORNO, 1995, p. 172).

Nesse sentido, Battisti (2019, p. 34) citando Freire (1996), afirma que é necessário compreender essencialmente as construções educativas a partir da esfera da autonomia.

Deveras que o referido trabalho é árduo e desafiador, muitas das pesquisas analisadas na leitura do referencial teórico demonstram seu nascimento engendrado em lutas que pretendem defender o atendimento de necessidades e expectativas dos estudantes ingressantes no ensino médio a partir do ano letivo de 2022.

As justificativas governamentais lastreiam-se na fala de fortalecimento do protagonismo dos jovens ao passo que lhes proporciona a escolha do itinerário formativo que mais se “encaixe” no seu gosto pessoal. As respostas para as questões norteadoras inicialmente expostas ainda têm um caminho longo pela frente. Afinal, as mudanças relativas à escolha dos itinerários formativos facultou-se a iniciar neste ano letivo de 2022, sendo certo que sua obrigatoriedade se dará apenas a partir de 2023.

Assim, em resposta ao objetivo que se propõe este artigo, as leituras dos textos que fundamentam esta pesquisa lançam advertências contra a reforma proposta. Há dúvidas, na grande maioria dos 16 pesquisadores que compõem a base desta pesquisa, se de fato essa oferta do novo currículo pela reforma do ensino médio possibilitará a prometida liberdade de escolha dos itinerários formativos e conseqüentemente um aprofundamento dos estudos que se propôs, justificando, assim, um maior interesse por parte dos estudantes nos estudos e no acesso à escola, trazendo como consequência a diminuição da evasão escolar e uma suposta melhoria dos resultados da aprendizagem.

Os trabalhos analisados provocam reflexões que nos instigam sobre a presença do princípio da alteridade de Lévinas (2006) como fundamento para a responsabilidade ética dos sistemas educacionais na inserção obrigatória

de escolha dos itinerários formativos aos ingressantes no ensino médio a partir do período letivo de 2023.

Seria essa uma nova forma de se pensar no outro? A proposta de Lévinas (2006), pelo amor ao outro que se sustenta pelas demonstrações de respeito e responsabilidade ética com outro, direcionam as atenções para questão da filosofia ocidental que, segundo o teórico, mais se preocupou com a questão do ser, resultando na limitação do outro, e acabou por legitimar muitos dos regimes totalitários que vivem alguns países, donde violências físicas e intelectuais acabam por exterminar o pouco de sentimento humano que existe no indivíduo exposto a essas barbáries.

A filosofia de Lévinas (2006) propõe o exercício de pensar o outro enquanto outro, num sentimento que ultrapassa qualquer atributo. Trata-se de pensar de maneira diferente, de olhar o próximo com a ética do respeito.

Esse humanismo que se propõe despertar é o do ser ético que precisa estar presente nas leis de nosso país. Pensar a relação com o próximo, proporcionando um convívio mais humano para, ao final, restaurar valores éticos. Somente assim, acredita-se que será possível promover o crescimento dos jovens e sua emancipação. Dar-lhes opção de escolha pode não lhes dar autonomia. Dar-lhes opção de escolha pode não lhes dar liberdade. Dar-lhes opção de escolha pode simplesmente significar o impedimento da liberdade, o cerceamento do direito à escolha, a limitação, o impedimento do conhecimento.

Referências

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BASSO, Silvia Eliane de Oliveira. **Educação a distância no ensino médio: política educacional, tecnologia e a essência humana do trabalho em Gramsci**. 2021. 165 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11232536. Acesso em: 21 mar. 2022.

BATTISTI, Fernando. El derecho educacional del “cuidado” a partir de la complejidad. In: PACHECO, Luci Mary Duso; VEGA, Andrés Villafuerte. **Derecho educativo**: reflexiones sobre la cultura de paz en un contexto globalizado. Costa Rica: Isolma, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio em debate**. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6695-dcn-paraeducacao-profissional-debate&Itemid=30192. Acesso em: 17 mar. 2022.

CHAGAS, Angela Both. **Os primeiros passos para a implementação da reforma do ensino médio na rede estadual do RS**: projetos em disputa. 2019. 292 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7686617. Acesso em: 21 mar. 2022.

CORTI, Ana Paula. Política e significantes vazios: uma análise da reforma do ensino médio de 2017. **Educação em Revista** [online], v. 35, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698201060>. Acesso em: 21 mar. 2022.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade** [online], v. 38, n. 139, p. 385-404, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176607>. Acesso em: 21 mar. 2022.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados** [online], v. 32, n. 93, p. 25-42, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180028>. Acesso em: 21 mar. 2022

GONTIJO, Jose Romero Machado. **Reforma do ensino médio**: aspectos pedagógicos, formativos, legais e perspectivas. 2018. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberaba, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7553946. Acesso em: 21 mar. 2022.

KOEPSEL, Eliana Cláudia Navarro; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. A tríade da reforma do ensino médio brasileiro: lei nº 13.415/2017, BNCC E DCNEM. **Educação em Revista** [online], v. 36, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698222442>. Acesso em: 21 mar. 2022.

LEÃO, Geraldo. O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio brasileiro? **Educação em Revista** [online], v. 34, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698177494>. Acesso em: 21 mar. 2022

LÉVINAS, Emmanuel. **Humanismo do outro homem**. 4. ed. São Paulo: Editora Vozes, 2006.

LIMA, Marcelo; MACIEL, Samanta Lopes. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** [online], v. 23, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230058>. Acesso em: 21 mar. 2022

LOPES, A. C. Itinerários formativos na BNCC do ensino médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 59-75, jan./maio 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/963>. Acesso em: 16 mar. 2022.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MEDEIROS, Janiara de Lima. **A reforma do ensino médio**: estudo crítico da lei nº 13.415/2017. 2020. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9299442. Acesso em: 21 mar. 2022.

MORAES, Antonio Perci Bueno de. **A reforma educacional de 2017**: liberdade de escolha por itinerários ou renúncia ao conhecimento. 2021. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Rio Claro), Rio Claro, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11181660. Acesso em: 17 mar. 2022.

NUNES, C. Anísio Teixeira. **Coleção educadores**. Recife: Massangana, 2010.

REYES, Lurvin Gabriela Tercero. **A reforma do ensino médio**: o que pensam os estudantes secundaristas da Escola Estadual Augusto Duprat da Cidade do Rio Grande, RS. 2019. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7629417. Acesso em: 21 mar. 2022.

SANTOS, Daniel Marques dos. **A reforma do ensino médio**: uma análise da implementação em um Colégio Militar de Minas Gerais. 2021. 239 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11160911. Acesso em: 21 mar. 2022.

SILVA, Francely Priscila Costa e. **A reforma do ensino médio no Governo Michel Temer (2016- 2018)**. 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7823022. Acesso em: 21 mar. 2022.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. A individualização dos percursos formativos como princípio organizador das políticas curriculares para o Ensino Médio no Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online], v. 27, n. 103, p. 426-447, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601254>. Acesso em: 21 mar. 2022.

SILVA, T. T. da (Org.). Alienígenas na sala de aula. **Coleção estudos culturais em educação**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

VICENTE, Vinicius Renan Rigolin de. **Políticas educacionais para o ensino médio**: as implicações da lei nº 13.415/2017. 2019. 243 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7633200. Acesso em: 21 mar. 2022.

