



# Discursividade da implementação do novo ensino médio: sentidos em disputa, desigualdades e resistência

*Discursiveness of the implementation of the new high school: senses in dispute, inequalities and resistance*

Andréa Rodrigues<sup>1</sup>

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro*

Juciele Pereira Dias<sup>2</sup>

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro*

Luciana Nogueira<sup>3</sup>

*Universidade Federal de São Carlos*

♦**RESUMO:** Neste trabalho, filiado à Análise de Discurso em articulação com a História das Ideias Linguísticas, buscamos compreender como se dão os processos de (não) implementação do Novo Ensino Médio (NEM), determinados por políticas públicas de uma formação social capitalista neoliberal. Para tanto, tomamos como material de análise documentos oficiais de instituição e implementação do NEM e seus itinerários formativos, além de um texto midiático sobre as mudanças no NEM. No campo da resistência, analisamos um texto de notícia da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, de maio de 2023.

♦**PALAVRAS-CHAVE:** BNCC; Novo Ensino Médio; discursividade; dominação; resistência.

♦**ABSTRACT:** In this work, affiliated with Discourse Analysis in conjunction with the History of Linguistic Ideas, we seek to understand how the processes of (non) implementation of the New High School (NEM) occur, determined by public policies of a neoliberal capitalist social formation. To this end, we took as analysis material official documents on the institution and implementation of the NEM and its training itineraries, in addition to a media text about the changes in the NEM. In the field of resistance, we analyze a news text from the National Campaign for the Right to Education, from May 2023.

♦**KEYWORDS:** BNCC; New High School; discursivity; domination; resistance.

<sup>1</sup>Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), professora associada do Departamento de Letras, do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística (PPLIN) e do Profletras na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: andrearodrigues.letras@gmail.com

<sup>2</sup>Doutora em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Docente do Departamento de Línguas e Literatura (DLL) e do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística (PPLIN) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Bolsista Prociência-FAPERJ (2023-2026). E-mail: juciele.dias@uerj.br

<sup>3</sup>Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Docente do Departamento de Letras (DL) e do Programa de Pós-graduação em Linguística (PPGL) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: luciana.nogueira@ufscar.br

## Considerações iniciais

Desde o ano de 2016, os processos de formulação e de implementação de políticas públicas de educação no Brasil foram determinados por sentidos projetados por quatro governos federais (bem distintos e alguns até antagônicos entre si), o que vem produzindo um jogo de forças nas tomadas de posição dos sujeitos em relação às diferentes demandas sociais. Frente a isso, há também as maneiras como cada política governamental se coloca diante das imposições do mercado em relação à educação. O que nos inquieta nesse processo é como a instabilidade na (não) implementação de políticas públicas na Educação Básica, em especial no Ensino Médio, alargam ainda mais as desigualdades das condições de formação dos sujeitos na escola e, por sua vez, na continuidade de seus estudos tendo em vista uma formação para o trabalho.

Enquanto professoras-pesquisadoras que atuam em ensino-pesquisa-extensão no ensino superior e na educação básica, em formação “inicial” e “continuada” de professores, um dos principais desafios teóricos e políticos vivenciado em nossas práticas é o de nos colocarmos no espaço de relações de forças, de sentidos, entre as políticas públicas de educação, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como outros documentos correlacionados e o real do cotidiano do espaço da sala de aula, as demandas da educação pública, que representam uma parcela das demandas da sociedade brasileira no presente.

Neste ano de 2023, no dia 12 de novembro, o jornal O Globo, em seu Primeiro Caderno, publicou a notícia: “Enem 2023: aluna do novo ensino médio fará a prova sem ter tido Química, Física, Biologia, Sociologia, História e Geografia no 3º ano”<sup>4</sup>, em que há o destaque de uma aluna que conta que não teve disciplinas de Química, Física e Biologia no seu último ano e ela enfatiza que alunos de outras escolas (sobretudo particulares) estiveram se preparando para prestar o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Estas desiguais condições materiais da educação diretamente relacionadas com a instabilidade política do país nos inquietam e da posição de pesquisadoras, professoras e orientadoras, que atuam em instituições públicas, tanto na educação básica quanto no ensino superior, temos nos debruçado sobre um arquivo de leitura de recortes discursivos da BNCC, da portaria que institui o Novo Ensino Médio (Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017) em correlação com outros documentos oficiais (da educação) já legitimados e em processos de (não) implementação, como o novo PL 5230/2023, que propõe modificações na Lei que institui o NEM. Vale dizer que estes documentos mencionados estão sendo base para a projeção de documentos atuais, a exemplo da Base Nacional Comum formação inicial, Base Nacional Comum formação continuada, Novo ENEM etc.<sup>5</sup>

Neste texto, então, analisamos a discursividade dos processos de implementação do Novo Ensino Médio, observando como se dão os jogos de palavras, de denominações que se inscrevem na discursividade desses processos. Nossa proposta de discussão é filiada à Análise de Discurso, em articulação com a História das Ideias Linguísticas, com o objetivo de compreender como os efeitos de sentido produzidos a partir desses processos são determinados por políticas públicas nacionais e internacionais de uma

---

<sup>4</sup> Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/enem-e-vestibular/noticia/2023/11/12/enem-2023-aluna-do-novo-ensino-medio-fara-a-prova-sem-ter-tido-quimica-fisica-biologia-sociologia-historia-e-geografia-no-3o-ano.ghtml> Acesso em 12 nov. 2023.

<sup>5</sup> Este trabalho foi apresentado em uma primeira versão no 37º ENANPOLL – Encontro Nacional da Anpoll, realizado em Niterói – RJ, na Universidade Federal Fluminense, de 3 a 5 de outubro de 2023, no GT em Análise do Discurso, linha: História das Ideias Linguísticas.

formação social capitalista neoliberal (Dias; Nogueira, 2021), considerando que é preciso remeter esses processos significantes às suas condições de produção.

Cabe salientar, conforme Michel Pêcheux [1988]/(1995), que não há dominação sem resistência nas relações de poder na sociedade e na história. Assim, ao mesmo tempo em que há gestos que tentam determinar verticalmente quais devem ser as disciplinas obrigatórias e suas aprendizagens essenciais (de quem? para quem? a quem essas servem?), também há professores da educação básica e do ensino superior, estudantes e intelectuais organizados em movimentos em prol da revogação do Novo Ensino Médio. Partindo da consideração de que a implementação do cronograma do novo ensino médio está em suspenso e de que há um Projeto de Lei (PL 5230/2023) elaborado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e enviado em outubro passado ao Congresso com modificações referentes à Lei que institui o NEM, o nosso trabalho consiste em discutir como os efeitos de dominação e resistência, na disputa pelos sentidos de ensino médio, são produzidos nessas condições. Especificamente, tomamos como material de análise recortes dos seguintes materiais: Portaria MEC nº 1.432/2018, que estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos; Currículo Referencial do Estado do Rio de Janeiro – Ensino Médio<sup>6</sup>; Catálogo de Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio<sup>7</sup> do Estado do Rio de Janeiro; uma notícia sobre protestos de estudantes e profissionais da educação; texto da Agência Câmara de Notícias sobre o envio do Projeto de Lei 5230/2023.

## O Novo Ensino Médio e seus processos de instituição

O currículo de referência do Estado do Rio de Janeiro: Ensino Médio (2022) é apresentado pela Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro como “fundamentado nas premissas da Política Pública Educacional do Novo Ensino Médio” e “iniciando sua implementação em 2022”. Vejamos o recorte 1 (R1) a seguir:

### (R1)

**Lei Federal nº 13.415 de 2017**, que instituiu a **Reforma do Ensino Médio**, em âmbito nacional, alterou a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** e estabeleceu uma **mudança na estrutura do Ensino Médio**, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais, definindo uma **nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. A nova organização curricular possibilita a oferta de diferentes possibilidades de **escolhas aos jovens pelos Itinerários Formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional**. (Rio de Janeiro, 2022, p. 8, grifos nossos).

Quando tomamos o discurso do Currículo de referência em análise, temos de produzir sua leitura em correlação com uma rede de outros documentos (textos) oficiais que são remetidos, na atualidade, à BNCC como texto de referência das aprendizagens essenciais, ou seja, a base comum à qual os currículos devem se submeter e ao mesmo tempo incluir o diverso, as realidades locais. Todavia esta é uma textualidade complexa inscrita em uma discursividade mercado-lógica e internacional, conforme destacam Nogueira e Dias (2018). Apesar de se dizer local, busca-se por um efeito de unidade

<sup>6</sup> Versão preliminar de 2022. Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro - Seeduc – RJ. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1qLzpl-no5bTuI9dF5T8inrbyBR7qmSEX/view> Acesso em: 15 nov. 2023.

<sup>7</sup> Governo do Estado do Rio de Janeiro. Educação – Novo Ensino Médio: (<https://novoensinomedio.educacao.rj.gov.br/>). Disponível em: <https://novoensinomedio.educacao.rj.gov.br/pdfs/catalogo-if.pdf> Acesso em: 15 nov. 2023.

nacional, que, por sua vez, é sobredeterminado por políticas de organizações internacionais tais como a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação), a OIT (Organização Internacional do Trabalho) e, também, de instituições privadas.

Na superfície do texto temos uma narrativa sustentada em um discurso jurídico-administrativo que coloca um decreto da lei da Reforma do Ensino Médio de 2017 alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e “que contemple uma Base Nacional Comum Curricular”. Este enunciado produz um efeito de equívoco pelas maneiras como a história do Novo Ensino Médio (NEM), previsto na lei de 2017, se inscreve na BNCC publicada em 2017 e atualizada em 2018 com a inserção da parte do Ensino Médio. Também joga com os sentidos do que seria uma Base Nacional Comum Curricular em que o Curricular (não) estaria presentificado, ou seja, ele significa pela presença-ausência, já que os currículos são diversos e devem ser elaborados pelas redes e sistemas de ensino, escolas, com suas especificidades e demandas.

A questão do NEM entrou em circulação em 2017 em meio aos processos de discussão da terceira versão do documento da BNCC - Ensino Fundamental (também em 2017), sendo o primeiro fortemente divulgado pelo então Governo Temer por meio de propagandas governamentais, voltadas para uma relação entre educação e profissionalização, conforme pesquisa de Tamyres Silva (2018). Com a perspectiva da inserção do Ensino Médio na terceira versão atualizada e publicada em 2018, ainda em 2017 as propagandas governamentais centraram-se na apresentação de que a BNCC seria a mesma para todo o Brasil, porém, ao mesmo tempo, por meio de imagens de propaganda, certas diferenças eram construídas/significadas em quadros enfatizando dualidades distintas: geográficas, sociais, econômicas, conforme análises de Freitas e Dela-Silva (2018), Surdi da Luz et al. (2018) e Dias e Nogueira (2021).

O aparelho midiático foi fortemente determinante em 2017 em prol de um processo de implementação do NEM (e da BNCC). Já a partir do governo Bolsonaro, os movimentos de censura/repressão, ou seja, as tentativas de amordaçar as práticas docentes passaram a predominar no discurso midiático, juntamente com outras práticas de desmonte de programas anteriores de ensino a respeito da alfabetização ou das tentativas de fortalecimento do ensino a distância, das privatizações da educação etc. Segundo os analistas de discurso, Ronaldo Freitas e Silmara Dela Silva, ao retomarem Pêcheux, consideram que as práticas midiáticas são constitutivas de um modo de produção capitalista.

[Ao ver de Pêcheux], as práticas publicitárias, como todas as outras, decorrem do modo de produção capitalista e(m) suas contradições, o que conseqüentemente leva-o a questionar se os efeitos psicológicos e as técnicas concernentes às ações publicitárias não estariam relacionadas às formas históricas de assujeitamento decorrentes do próprio capitalismo, em suas maneiras de “gerir” “os corpos e as práticas” (Pêcheux, 2011 [1979], p. 80), no caso, as práticas de se fazer publicidade. (Freitas; Dela-Silva, 2018, p. 52).

Com forte engrenagem midiática, tanto a Reforma do NEM quanto a Base Nacional Comum Curricular foram divulgadas tendo em vista uma implementação e adesão. A questão do aumento da carga horária estava sendo problematizada, mas o foco da mídia sobre o NEM era voltado para a projeção de flexibilidade curricular tendo em vista uma profissionalização (Silva, 2018). Voltando-nos ao artigo 36 da Lei Federal 13.415/2017, este apresenta uma nova composição curricular para o Ensino Médio, que, de um total de 3000 horas, passaria a ter 1800 horas referentes aos componentes curriculares da formação geral básica e as 1200 horas restantes destinadas aos chamados



“itinerários formativos” - definidos como uma formação (obrigatória) à parte que poderia ser escolhida pelos estudantes dentre as seguintes opções:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que 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, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional. (Brasil, 2017).

Cabe observar que em outubro de 2023, em resposta às diversas críticas que a Lei do Novo Ensino Médio, de 2017, recebeu, o governo federal enviou ao congresso um projeto de lei com propostas do MEC que reformulam algumas questões relativas ao Novo Ensino Médio - o PL 5230/2023. Entre as modificações, está a ampliação da carga horária da formação geral básica, que passaria a ser de 2400 horas - correspondendo assim a 80% da carga horária total e não mais 60% como anteriormente previsto na Lei Federal 13.415/2017.

## **NEM educação e NEM (mercado de) trabalho?**

A Portaria 1.432, de 28 de dezembro de 2018, informa que são quatro os eixos estruturantes para os itinerários formativos: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo. Este último, ao ser apresentado, é relacionado à ideia de um projeto de vida - em articulação ao eixo do Empreendedorismo, considerando que as escolas devem incluir como componente curricular a disciplina intitulada “Projeto de vida”. E a justificativa para a sua presença nos itinerários formativos é apresentada da seguinte maneira:

### **R2)**

Para participar de uma **sociedade cada vez mais marcada pela incerteza, volatilidade e mudança permanente**, os estudantes precisam se apropriar cada vez mais de conhecimentos e habilidades que os permitam se adaptar a diferentes contextos e criar novas oportunidades para si e para os demais. (Brasil, 2018, grifos nossos)

Ao definir os sentidos de sociedade em “participar de uma sociedade cada vez mais marcada pela incerteza, volatilidade, mudança permanente”, são definidas também as especificidades do capitalismo neoliberal e atribuída aos “estudantes” a responsabilidade de “se adaptar a diferentes contextos e criar novas oportunidades”, ou seja, é possível observar um deslizamento de uma “base comum”, que integra “projeto de vida” e “mercado de trabalho” de modo a atender as demandas/comandas do “mercado de trabalho”. Falamos em demanda/comanda no sentido estabelecido por Pêcheux (sob o pseudônimo de Thomas Herbert [1966]), quando formula sobre o duplo funcionamento demanda/comanda (uma relação pedido/ordem):

[...] compreende-se finalmente que a prática política tem por função transformar as relações sociais reformulando a demanda social (demanda é também comanda, no duplo sentido que entendemos daqui por diante), por meio de um discurso. Dizendo isso, não pretendemos que a política se reduza ao discurso; mas que toda decisão, toda “medida” no sentido político adquira seu lugar na prática política como uma frase em um discurso. (Herbert, 2011 [1966], p. 35, grifos nossos).

Apoiando-nos nessa definição que considera o duplo funcionamento da demanda que também é comanda, por meio de um discurso, nós colocamos o empreendedorismo, ou melhor, o discurso do empreendedorismo como o carro-chefe da formulação dessas políticas públicas.

Vejamos o recorte a seguir que traz a especificação do termo "empreendedorismo" no Currículo Referencial do Rio de Janeiro:

**(R3)**

*Empreendedorismo*

A criação de **empreendimentos pessoais ou produtivos articulados ao projeto de vida** é fundamental para que ocorra a construção de novos conhecimentos; Possibilita a **percepção do contexto e do mundo do trabalho**; Viabiliza a gestão de iniciativas empreendedoras; Permite o desenvolvimento de habilidades de autoconhecimento, empreendedorismo e projeto de vida; Capacita o estudante para estruturar iniciativas empreendedoras que fortaleçam atuação como protagonistas da sua trajetória. (Rio de Janeiro, 2022, p. 12).

Os "empreendimentos pessoais" aparecem junto, articulados ao "projeto de vida", que se transformou em disciplina nas escolas da educação básica. Que formação docente prepara para ensinar sobre projeto de vida? O que se ensina e o que se aprende com isso? O que significa "empreendimentos pessoais"? Seria pensar a sua vida como uma empresa e a sua formação por projetos voltados para maneiras de você ser produtivo e ter a si (ou sua força de trabalho?) ofertadas ao mercado?

Nos últimos anos, especialmente em discursos dos movimentos contra o que era denominado "ideologia de gênero", reforçaram-se formas de se significar a escola como preparatória para o mercado e a família como preparatória para a vida; também foram maneiras de se tentar reduzir a escola a um espaço de "capacitação" e não de "formação" (Orlandi, 2014) para o trabalho. Entretanto, durante a pandemia, com a ausência do espaço físico escolar, o que tivemos foi uma ressignificação/atualização da escola como um espaço necessário e legítimo de socialização e de ensino-aprendizagem.

O que significa sobredeterminar a socialização, a formação dos sujeitos em relação, por uma discursividade mercado-lógica? Seria reduzir os valores humanos, sociais? Ou no extremo: monetizar a socialização?

A seguir, temos o recorte do Catálogo dos Itinerários do estado do Rio de Janeiro - (R4), sobre as denominações dos componentes curriculares:

**(R4)**

ITINERÁRIO DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS		
TRILHA DE APRENDIZAGEM: MÍDIAS: LINGUAGENS EM AÇÃO		
SÉRIES	COMPONENTE CURRICULAR	OBJETIVOS
2ª e 3ª	O que rola por aí?	Explorar e interagir com as diversas formas de expressão utilizadas no universo digital, como: fotografias, jogos eletrônicos, reportagens, vídeos, áudio, redes sociais, desenhos gráficos, entre outros, posicionando-se criticamente frente a essas representações.
	De olho na rede digital!	Identificar e compreender as linguagens utilizadas nas diferentes mídias nacional e internacional, percebendo a intencionalidade e as adequações utilizadas dentro de um determinado contexto para promover a interação social.
	Ação! Está em suas mãos!	Participar de núcleo de estudos para a produção de mídias, utilizando diversos gêneros (reportagens, podcasts, roteiros, notícias, campanhas, gamificação etc), considerando o protagonismo dos estudantes.

Não é nosso propósito, neste texto, analisar pormenorizadamente os diversos aspectos discursivos do recorte em questão. Por ora, nos interessa apenas apontar para essas novas denominações de componentes curriculares em R4: "O que rola por aí?", "De olho no digital!", "Ação! está em suas mãos!". Para além dos efeitos de modernização, que se repetem historicamente na textualidade das reformas escolares, o que fica posto com isso? Se o aprendizado deve ser por habilidades e competências, esse foi um caminho encontrado para não especificar conteúdos? Considerando a discursividade do empreendedorismo como parte estruturante do discurso neoliberal, temos a educação sendo constantemente assediada e afetada por essa formação ideológica, a do capitalismo neoliberal, se assim podemos dizer. E a escola, conseqüentemente, tem sido posta como um lugar de excelência para a implementação desses discursos do empreendedorismo, conforme temos analisado em diversos trabalhos. Geralmente é sob o mote da "inovação" e da "modernização" que as escolas vão sendo ajustadas aos moldes empresariais, próprios dessa discursividade que está presente no NEM, direcionando-o ao campo da profissionalização.

No entanto, embora os dizeres fiquem em torno do par educação e trabalho, ou educação e profissão, há diversos elementos entre ditos e não ditos que nos permitem pensar num deslocamento dessa relação, para o funcionamento do par educação e desemprego. Trata-se de um importante e (des)estruturante deslocamento que implica em conseqüências de aumento das desigualdades para as juventudes brasileiras. Como vimos em R2, por exemplo, que se trata agora de uma "sociedade cada vez mais marcada pela incerteza, volatilidade e mudança permanente", leia-se desemprego, crise estrutural do capitalismo, crises sanitárias etc.: "os estudantes precisam se apropriar cada vez mais de conhecimentos e habilidades que os permitam se adaptar a diferentes contextos", como o do desemprego, por exemplo, "e criar novas oportunidades para si e para os demais", responsabilizando os sujeitos individualmente por sua sobrevivência e a dos "demais"!

Como pensar a flexibilização da carga horária do NEM, senão como uma flexibilização sem margens? Retomamos Pêcheux, nesse sentido, já que é uma questão de ética e de responsabilidade que se trata: "Face às interpretações sem margens nas quais o intérprete se coloca como um ponto absoluto, sem outro nem real, trata-se aí, para mim, de uma questão de ética e política: uma questão de responsabilidade". (Pêcheux, 2015 [1990], p. 57).

Então, trazemos como uma questão de discussão e reflexão, apenas de modo muito inicial neste momento, mas com o compromisso de (per)seguir esse caminho de compreensão e de luta pela educação, que a questão vai ficando cada vez mais explícita de que não se trata de uma relação só com o trabalho, mas com o desemprego, em suas diversas formas, considerando a maneira como tem sido enormemente afetadas as relações de trabalho na contemporaneidade. O caso do imenso número de trabalhadores informais e MEIs (microempreendedor individual) que existe no Brasil<sup>8</sup> é um caso que se relaciona com o que estamos tratando aqui, no campo da educação. O discurso do empreendedorismo em seus diversos desdobramentos, comparece no campo da educação, já materializado nas políticas públicas, como a "lógica da viração" (Telles, 2001), isto é, o famoso "se vira nos 30" porque não há, efetivamente, empregos dignos para todas as pessoas. E, nesse sentido, "o empreendedorismo é mostrado como o bálsamo para todas as dores, a solução para todos os problemas." (Dantas, 2011, p. 2). Mas isso tem dado certo? tem funcionado? tem encontrado resistência?

---

<sup>8</sup> No XI SEAD, apresentamos (Magalhães, Silva Sobrinho e Nogueira, 2023) um trabalho intitulado *O Brasil é o país dos MEI? Formação social capitalista, discurso e luta de classes*, que trata dessa questão. Disponível em: <https://www.discursosead.com.br/xisead> Acesso em: 18 nov. 2023.

Conforme apontado em Dias, Nogueira e Fonseca (2023, p. 95), “uma formação discursiva do empreendedorismo tem se colocado como dominante nas políticas públicas de educação, dissimulando saberes produzidos em campos de conhecimento institucionais, legitimados”. O empreendedorismo na política educacional brasileira contemporânea está inserido no NEM e na BNCC, a partir de um direcionamento/institucionalização da construção dos projetos de vida das juventudes brasileiras.

### **A resistência à implementação do NEM: redefinir, recompor, revogar?**

As políticas educacionais vêm se constituindo enquanto um legítimo espaço polêmico de leituras no século XXI, em que não há mais como ler a segmentação da Educação brasileira<sup>9</sup> em dois espaços logicamente estabilizados, sem correlações, a saber: Educação Básica e Ensino Superior. Com a forte presença de professores-pesquisadores trabalhando no chão da sala de aula, com projetos de ensino-pesquisa-extensão nas escolas, não há como não escutar as demandas da comunidade escolar. Nesse sentido, trazemos para análise os efeitos de sentido de “chão da escola” no texto do catálogo dos itinerários formativos e em notícia do site “Campanha Nacional pelo Direito à Educação”. A seguir, um recorte do Catálogo dos Itinerários Formativos:

**(R5)**

A construção das propostas de Itinerários Formativos consolidou-se por meio de um grupo de trabalho composto por professores de ampla vivência do “**chão**” da escola. Contamos também com análises colaborativas de um comitê com representantes de outros setores da SEEDUC, assim como de entidades e organizações da sociedade civil, de acordo com a Resolução SEEDUC nº6.069, de 29 de março de 2022. (Rio de Janeiro, 2022).

No recorte, como ponto de sustentação do discurso do Catálogo de Itinerários Formativos, os sentidos de “‘chão’ da escola” são postos como discurso de autoridade sobre o dizer de ampla vivência desse/nesse espaço, o que nos leva a questionar: o que significa “vivência” nessa perspectiva? Os autores Nunes, Silva, Boscariol e Neira (2021) fazem um estudo das noções de experiência e de vivência em diferentes perspectivas pedagógicas, centrando-se em Nietzsche e Foucault. No primeiro, Nietzsche, vivência seria algo que promovesse uma “ressonância na pessoa. É vivida ‘de dentro’, mobiliza emoção, pois toca sua subjetividade e é anterior a qualquer análise racional” (p. 8), já experiência “implica um juízo, uma reflexão, um elemento cognitivo mais forte que a vivência não possui” (p. 8), ou dito de outro modo, pode envolver certa racionalização da vivência, a depender dos processos de produção dos conhecimentos.

Uma afirmação da vivência de professores em correlação com representantes de outras instituições voltadas para a educação básica podem significar uma forma de resistência e de instituição de um lugar de autoridade frente às políticas públicas educacionais, todavia inscrevendo-se nelas, implementando-as, em um “Catálogo de Itinerários Formativos - NEM -RJ”.

A seguir, temos outros sentidos para “chão da escola”, em que a palavra chão não é colocada entre aspas no recorte de notícia publicada no site da “Campanha Nacional pelo Direito à Educação”:

---

<sup>9</sup> No IX SEAD, apresentamos (Dias e Leite, 2023) um trabalho intitulado *Do real da sala de aula: Possíveis efeitos de sentido do entremeio da educação básica e do ensino superior*. Disponível em: <https://www.discursosead.com.br/xisead> Acesso em: 18 nov. 2023.

**(R6)**

O **chão da escola** pede a revogação do Novo Ensino Médio. Na próxima quarta (15/03), estudantes e defensores do direito à educação de todo o país puxam um ato pela revogação do Novo Ensino Médio (Lei 13.415/2017).

Além dos estudantes, trabalhadores da educação e ativistas de entidades educacionais, sindicatos, associações científicas e grupos de pesquisa vão protestar contra o retrocesso educacional que é o Novo Ensino Médio<sup>10</sup>.

Neste segundo fragmento, “chão da escola” vem funcionando em um sentido que pode estar mais diretamente relacionado com os sujeitos que estão em relação no cotidiano escolar, em especial no espaço de ensino-aprendizagem em que tanto os estudantes quanto os trabalhadores devem ser escutados, contando com o apoio de diversos outros sujeitos em ação em prol da revogação do Novo Ensino Médio. Frente a essas duas posições distintas sobre “‘chão’ da escola” e “chão da escola”, questionamos se na primeira o gesto de colocar “chão” entre aspas seria uma metáfora, uma forma de moralizar esse uso, considerando que a vivência não necessariamente demanda uma presença no espaço físico de uma sala de ensino-aprendizagem da educação básica?

Para além das problematizações entre vivência e experiência dos sujeitos inscritos nos processos de produção de documentos oficiais ou de demandas de revogação desses, nossa proposta é colocar que mesmo do lugar do “chão da sala de aula” os sentidos são divididos e as posições não exprimem necessariamente um efeito de consenso sobre a (não) implementação do NEM. Há de se considerar, entretanto, que imposições de implementação, com cronogramas, colocam-se como dominantes em certas condições de produção de sentidos.

Como já mencionado, em outubro de 2023 o Ministério da Educação elaborou um novo Projeto de Lei para propor modificações à Lei Federal 13.415/2017, que institui o Novo Ensino Médio. Esse Projeto - PL 5230/2023 - foi enviado ao Congresso pelo Presidente Lula e ainda está em tramitação na Câmara dos Deputados. Na notícia publicada na Agência Câmara de Notícias<sup>11</sup>, destacamos os seguintes recortes midiáticos:

**(R7)**

O Projeto de Lei 5230/23, proposto pelo governo federal, **redefine** a Política Nacional de Ensino Médio no Brasil. O texto, que tramita na Câmara dos Deputados, é uma **alternativa** à reforma do ensino médio de 2017. (Agência Câmara de Notícias, 2023). (grifos nossos).

**(R8)**

O projeto **recompõe** as 2.400 horas anuais para as disciplinas obrigatórias. (Agência Câmara de Notícias, 2023). (grifo nosso).

Em R7 e R8, a textualização dos verbos “recompor” e “redefinir” pode ser significada como um certo deslocamento em relação ao “revogar” - que estaria na base das reivindicações noticiadas, por exemplo, no site da Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Nem o mesmo, nem tão diferente, o texto do PL é assim apresentado: como uma “alternativa à reforma do ensino médio de 2017”. Ou seja, a (re)formulação da (não)

<sup>10</sup>Disponível em: <https://campanha.org.br/noticias/2023/03/09/ato-de-15-de-marco-15-de-marco-estudantes-de-todo-o-pais-vaao-as-ruas-pela-revogacao-do-novo-ensino-medio/>. Acesso em: 21 set. 2023

<sup>11</sup> Projeto do Governo Federal redefine diretrizes do ensino médio. Agência Câmara de Notícias, out. 2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/1012689-projeto-do-governo-federal-redefine-diretrizes-do-ensino-medio-no-pais/>. Acesso em: 19 nov. 2023.

implementação do Novo Ensino Médio é um acontecimento que não cessa de não se inscrever na história e significa assim por sua flexibilidade tal que NEM chega a ser implementado, NEM chega a deixar de ser. Antes mesmo de implementar o NEM, é proposta uma reforma do NEM.

Na atualidade, determinado por efeitos de diferentes programas de governo, por práticas frustradas do excesso de uso de telas no ensino remoto da pandemia que tinham no letramento digital e no homeschooling uma perspectiva inovadora no ensino-aprendizagem, as relações de forças, de poder, de sentidos estão em suspenso em relação ao que pode e deve ser feito. A certeza que permanece é a da necessidade de políticas de equidade e de acessibilidade diversas.

### **Considerações finais**

As pesquisas em Análise de Discurso, com suas diferentes leituras sobre como se constituem e são implementadas as políticas públicas de ensino de língua, trazem contribuições para se compreender como se dão os processos de subjetivação dos sujeitos brasileiros, constituídos em/por imaginários linguísticos e do próprio imaginário de unidade língua-estado-nação e especialmente como esta se inscreve em uma formação social capitalista neoliberal, em que o aparelho da mídia intervém frequentemente contribuindo para o atendimento das demandas/comandas do mercado-lógico. Nesse sentido, é possível trabalhar os batimentos entre a atualidade e a memória dos fatos e acontecimentos do cotidiano, bem como problematizar como algo próprio desse midiático e mercado-lógico, cíclico, que patinha, acaba por retornar aos mesmos lugares como se a história se repetisse. Se em 2017 tivemos a lei da Reforma do NEM em mãos de um ministro da educação para promovê-la, agora, em que a sua implementação está em suspenso, é para as mãos do mesmo, em outra posição sujeito, que o processo retorna .

Vale lembrar ainda que a questão do empreendedorismo traz sempre junto a defesa/imposição psicológica da resiliência e da flexibilidade, que tem sido central nos debates econômicos e administrativos, nas políticas educacionais, cumprindo um papel de adaptação dos sujeitos (em formação/capacitação?) às “incertezas do mercado de trabalho”. Por isso mesmo, esse par educação e trabalho pode ser pensado, parafrasticamente, como educação e emprego, derivando para educação e desemprego. Dito de outro modo, nesse jogo de repetições técnicas das políticas públicas, o currículo significa o empreendedorismo ou a legitimação da precarização?

### **REFERÊNCIAS**

BRASIL, Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Publicada no Diário Oficial da União em 17/02/17. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 1 de out. 2023.

BRASIL, Portaria n. 1.432, de 28 de dezembro de 2018. Publicado no Diário Oficial da União em 05/04/2019. Edição: 66 Seção: 1 Página: 94. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199) Acesso em: 25 set. 2023

DANTAS, Edmundo Brandão. Empreendedorismo e Intra-Empreendedorismo: É preciso aprender a voar com os pés no chão. Biblioteca On-line de Ciências da



Comunicação - BOCC. 2011. ISSN: 1646-3137. Disponível em: [www.bocc.ubi.pt](http://www.bocc.ubi.pt). Acesso em: 17 nov. 2023.

DIAS, Juciele Pereira; NOGUEIRA, Luciana. . Os sentidos de diversidade na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Língua, educação e propaganda. In: SILVA, Dalexon Sérgio da; SILVA, Claudemir dos Santos. (Org.). Pêcheux em (dis)curso: entre o já-dito e o novo. 1ed.São Carlos - SP: Pedro & João Editores, 2021, v. 1, p. 231-252.

DIAS, Juciele Pereira; NOGUEIRA, Luciana; FONSECA, Rodrigo Oliveira. O Empreendedorismo na Textualidade da BNCC. In: RODRIGUES, A. et al. (org.). Discursos em Análise do/no Presente. Coleção PPLIN Presente, vol. 5, Curitiba: CRV, 2023.

FREITAS, Ronaldo Adriano de; DELA-SILVA, Silmara Cristina. Se a base da educação é a mesma, as oportunidades também serão? A propaganda sobre educação no governo Temer. INVESTIGAÇÕES (online). Pernambuco, v. 31, n. 2, dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/INV/article/view/237922> Acesso em: 18 nov. 2023.

HERBERT, Thomas [1966]. Reflexões sobre a situação teoria das ciências sociais e, especialmente, da psicologia social. Tradução: Mariza Vieira da Silva e Laura A. Perrella Parisi. In: ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). Análise de Discurso: Michel Pêcheux. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, 2011. p. 21-54.

NOGUEIRA, Luciana; DIAS, Juciele Pereira. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Sentidos em disputa na lógica das competências. INVESTIGAÇÕES (online). Pernambuco, v. 31, n. 2, dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/INV/article/view/238170> Acesso em: 18 nov. 2023.

NUNES, Mario L. Ferrari.; SILVA, Fidel Machado de Castro; BOSCARIOL, Marina Contarini; NEIRA, Marcos Garcia. As noções de experiência e vivência no currículo cultural de Educação Física: ressonâncias nietzschianas e foucaultianas. Pro-Posições, Campinas, SP, V. 32, e20190047, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/R948JG34vHkSZsyBn9LsK7z/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 18 nov. 2023.

ORLANDI, E. P. Formação ou capacitação: duas formas de ligar sociedade e conhecimento. In: FERREIRA, E. L.; ORLANDI, E. P. (Orgs.). Discursos sobre a inclusão. Niterói: Intertexto, 2014. p. 141-190.

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro. Catálogos de itinerários formativos: novo ensino médio. Rio de Janeiro, SEEDUC, 2022. Disponível em: <https://novoensinomedio.educacao.rj.gov.br/pdfs/catalogo-if.pdf>. Acesso em 18 nov. 2023.

SILVA, Tamyres Cecília da. Processos de produção de sentidos de Novo Ensino Médio na/pela mídia: Educação e trabalho. 2017. Dissertação (Mestrado em CIÊNCIAS DA LINGUAGEM) - Universidade do Vale do Sapucaí, 2018.

SURDI DA LUZ, Mary Neiva; HUBNER, Jancileide; KONZEN, Maria Cecília Halmenschlager. Diversidade na aula de Língua Portuguesa: um olhar discursivo ao que diz a BNCC. INVESTIGAÇÕES (online). Pernambuco, v. 31, n. 2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/INV/article/view/238078> Acesso em: 18 nov. 2023.

PÊCHEUX, Michel. O discurso. Estrutura ou acontecimento. 7. ed. Campinas: Pontes, 2015. Originalmente publicado em 1990.

PÊCHEUX, Michel. Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. 2ª ed., Campinas: Editora da Unicamp, 1995. Originalmente publicado em 1988.

TELLES, Vera. Pobreza e cidadania. São Paulo: Editora 34, 2001.

**Recebido em:** outubro de 2023.  
**Aprovado em:** dezembro de 2023.

**Como citar este trabalho:**

RODRIGUES, A.; DIAS, J. P.; NOGUEIRA, L. Discursividade da implementação do novo ensino médio: sentidos em disputa, desigualdades e resistência. **Traços de Linguagem**, v.7, n. 2, 58-69, 2023.

---