

**O NOVO ENSINO MÉDIO EM DISCURSO:  
Da publicidade institucional a postagens no *Twitter***

*THE NEW HIGH SCHOOL IN DISCOURSE:*

*From institutional publicity to post on Twitter*

Francisco Vieira da Silva<sup>1</sup>

Alberto Assis Magalhães<sup>2</sup>

**RESUMO:** O artigo analisa posicionamentos discursivos acerca do novo ensino médio, aprovado por meio da Lei n 13.415/2017, a partir do exame de enunciados presentes num vídeo de uma campanha publicitária do governo federal e em dez postagens do *Twitter* sobre o tema. Metodologicamente, trata-se de um estudo descritivo-interpretativo de natureza qualitativa. As análises permitiram constatar a emergência de posicionamentos discursivos discrepantes: enquanto no discurso oficial do governo, apela-se para um dizer de celebração acerca dos impactos positivos do Novo Ensino Médio para a educação brasileira, nas postagens do *Twitter*, esboçam críticas a esse modelo, de modo a incitar estratégias de resistência.

**PALAVRAS-CHAVE:** Novo Ensino Médio. Discurso. Mídia digital.

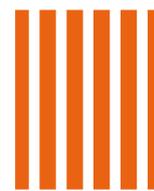
**ABSTRACT:** The article analyzes discursive positions about the new Brazilian High School, approved through Brazilian Law, number: 13.415/2017, from the examination of statements present in a video by Federal Government advertising campaign and in ten Twitter posts on the topic. Methodologically, this is a descriptive-interpretative study of a qualitative nature. The analysis allowed us to verify the emergence of discrepant discursive positions: while the official government discourse appeals to a kind of celebrate statement about the positive impacts of the New High School for Brazilian education, the Twitter posts criticize this model, in order to incite resistance strategies.

**KEYWORDS:** New High School. Discourse. Digital Media.

---

<sup>1</sup> Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Docente da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e do Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO), associação ampla entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). E-mail: [francisco.vieiras@ufersa.edu.br](mailto:francisco.vieiras@ufersa.edu.br)

<sup>2</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO), associação ampla entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). E-mail: [betooassis2001@hotmail.com](mailto:betooassis2001@hotmail.com).



## 1. INTRODUÇÃO

A Reforma do Novo Ensino Médio, editada a partir da Medida Provisória (MP) 746/2016 (BRASIL, 2016a), foi sancionada por meio da Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017) e alterou diversos pontos da Lei de Diretrizes da Educação Nacional (LDEN/Lei 9.394/96) (BRASIL, 1996), no decorrer do controverso governo de Michel Temer (2016-2018). Profundamente marcado por uma conjuntura social e política em franco desgaste, principalmente a partir do afastamento da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, diversos agentes ligados ao poder econômico deram as cartas no decurso da gestão de Temer e impulsionaram a aprovação a toque de caixa de reformas com quase nenhum diálogo com as entidades civis e os movimentos sociais. Tais interesses reformistas esgarçaram direitos trabalhistas duramente conquistados, como no caso da Reforma Trabalhista, e centralizaram o ensino médio sob os anseios da racionalidade neoliberal, ao costumizar o currículo com base numa pretensa flexibilidade e na “escolha” dos alunos em relação aos seus percursos formativos.

As principais alterações resultantes do Novo Ensino Médio (NEM) incidem sobre a ampliação da carga horária anual de 800h para 1000h, que será distribuída, obrigatoriamente, no decorrer dos três anos do seguinte modo: até 1800h para atendimento do currículo engendrado a partir de um instrumento centralizador (BRASIL, 2017), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a outra parte dedica-se aos chamados Itinerários formativos, a serem escolhidos pelos estudantes, de acordo com as possibilidades de oferta dos sistemas de ensino. Os itinerários são organizados por área do conhecimento – Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias e Ciências Sociais Aplicadas – e pela Formação Técnica e Profissional. (BRASIL, 2018).

Embora os movimentos de natureza reformista em relação ao ensino médio remetam a meados dos anos de 1990, a aprovação dessa nova configuração para este nível de escolaridade encontra-se em sintonia com desígnios do capitalismo financeiro, em conformidade com redes de políticas globais (BALL, 2020), formuladas através de parcerias público-privadas e pela intensa participação de organizações filantrópicas e entidades civis sem fins lucrativos, porém capitaneadas por grandes conglomerados econômicos. Como corolário, tem-se a criação de um perfil de currículo pautado pela suposta escolha dos discentes, individualizando seus percursos formativos e induzindo-os a uma profissionalização precoce, seguindo os ditames da racionalidade neoliberal, consoante pontuam Dardot e Laval (2016). Para esses autores franceses, sob os auspícios do

neoliberalismo, o sujeito é instado a se comportar como se estivesse sempre numa relação de concorrência e de transação econômica, de maneira que é necessário gerenciar os riscos, avaliar os perigos e conceber a alteridade como uma ameaça em potencial.

Desse modo, a partir do NEM e da BNCC do Ensino Médio, surge o Projeto de Vida, componente transversal a perpassar o desenho dessa nova matriz curricular e orientar os discentes no desenvolvimento de seus itinerários formativos. Resumidamente, tem-se o aumento da carga horária, a substituição das disciplinas tradicionais por áreas de conhecimento e a incorporação da formação profissional e técnica. Tais mudanças ocorrem num momento em que se congelam os investimentos estatais em áreas fundamentais de políticas públicas sob o discurso da austeridade fiscal, conforme preconizada pela Emenda Constitucional nº 95, de 2016, também conhecida como a Emenda Constitucional dos Gastos Públicos (BRASIL, 2016b). Em linhas gerais, seguindo a perspectiva adotada por Costa e Silva (2019, p. 6), compreendemos que “[...] uma rede composta de diversos e poderosos atores dos setores público e privado aproveitou para impor tal agenda regressiva, de base conservadora e neoliberal, destacando-se a reforma do ensino médio e a BNCC”.

Após a aprovação da lei e da BNCC, e do atual processo de escolha de materiais didáticos em consonância com essas mudanças, a implementação está prevista para iniciar neste ano de 2022 e, em razão disso, o NEM voltou ao debate, após ter sido discutido intensamente nas mídias sociais digitais quando do período de sua aprovação. No final de 2021, o Ministério da Educação (MEC) lançou uma campanha publicitária sobre o tema, a qual está sendo veiculada na televisão aberta e nos perfis do ministério nas redes sociais. Além disso, diversos textos da mídia jornalística foram recentemente publicados acerca da temática. Como consequência de uma sociedade intensamente conectada, as interações *on-line* sobre o NEM se fortaleceram, o que nos mostra como essa reforma, longe de ser unânime, marca-se por uma série de posicionamentos díspares e elucida ainda o tenso momento político vivenciado no Brasil.

Frente a essa profusão de discursos, escolhemos como objeto de análise um vídeo da campanha institucional do NEM, divulgada pelo MEC em 2021, e dez postagens sobre essa temática no *Twitter*, publicadas no início do ano de 2022, quando, conforme defendemos no parágrafo precedente, o NEM reacende outros debates e novas discussões. O objetivo da análise consiste em investigar que posicionamentos discursivos são construídos nessas duas instâncias distintas – anúncio publicitário institucional e postagem em rede social – e delineiam as lutas, os embates e as formas de governo que perpassam as políticas educacionais brasileiras. Podemos antecipar que se trata de um discurso oficial, inscrito na dimensão da instância governamental, e de

contradiscursos, aqui concebidos como estratégias de resistência ao *modus operandi* da política estatal, materializados nos dizeres publicados no *Twitter*.

A fim de subsidiar as análises, buscamos respaldo nas teorizações de Foucault (1995; 2008; 2010) acerca do discurso, do enunciado, da formação discursiva, do poder e da governamentalidade neoliberal, de Dardot e Laval (2016) sobre as especificidades da razão neoliberal e de Souza (2018), Costa e Silva (2019), dentre outros autores, que refletem criticamente acerca do NEM, dos discursos que fazem circular, das relações de poder mobilizados e dos impactos na escolarização juvenil.

Para efeitos de organização, dividimos este escrito do seguinte modo: na seção seguinte, discutem-se conceitos a serem mobilizados nas análises, tais como discurso, enunciado, formação discursiva, poder e governamentalidade neoliberal. Posteriormente, faremos a análise da publicidade institucional e das postagens do *Twitter*. Por fim, aparecem as considerações finais, nas quais imprimimos um efeito de fechamento para as reflexões aqui suscitadas.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Um dos conceitos fulcrais da teoria foucaultiana diz respeito ao discurso. O autor francês compreende tal noção como uma prática a emoldurar os objetos de que fala. Ainda que seja formado por meio dos signos, o discurso não se limita aos domínios linguísticos, mas vai além de tal dimensão. E é justamente isso que nos permite pensar na íntima conexão de tal conceito com a história, com o acontecimento e com a cultura. Além disso, o discurso também é conceituado como um conjunto de enunciados provenientes de uma mesma formação discursiva. O enunciado representa o átomo do discurso, a unidade mínima de análise. Caracterizado por uma função a cruzar diversas unidades distintas, como a frase, a proposição e o ato de fala, o enunciado apresenta quatro propriedades específicas a seguir descritas.

A primeira especificidade da função enunciativa diz respeito ao referencial, que pode ser compreendido como a lei de possibilidade a fazer com que o enunciado apareça de modo singular, num dado momento e lugar. A segunda característica relaciona-se com a posição de sujeito, quer dizer, uma posição a ser assumida na função enunciativa, a diferir da primeira pessoa gramatical, do sujeito empírico e da instância autoral. Conforme expõe Courtine (2020, p. 76), “O sujeito na perspectiva foucaultiana, não é reduzível a uma entidade linguística nem a uma subjetividade psicológica qualquer”. A terceira propriedade concerne ao domínio associado, formado por uma

rede enunciativa, com a qual os enunciados podem se relacionar, sejam os que já foram ditos antes, sejam os que ainda serão produzidos. A última particularidade do enunciado circunscreve a materialidade repetível. Por meio dessa propriedade, entende-se que o enunciado carece de um suporte, um local, uma data, uma substância ou um aparato institucional para ser reconhecido como tal.

A descrição da função enunciativa, de acordo com Foucault (2010), leva-nos à apreensão das formações discursivas, pois estas são flagradas em meio a regularidades discursivas num sistema marcado predominantemente pela dispersão. Sendo assim, quando se puder observar uma série de semelhanças e recorrências entre escolhas temáticas, tipos de discurso, objetos, modalidades enunciativas e estratégias, tem-se uma formação discursiva. A partir de determinadas regras de formação, as formações discursivas podem ser entendidas como grandes blocos heterogêneos, que permitem entrever a constituição de certos saberes a embasarem certas formas de discurso. Assim, reiteramos, a partir da leitura de Courtine (2020, p. 72), que a definição de formação discursiva como uma forma de repartição ou como um sistema de dispersão “[...] convida a situar a contradição entre a unidade e a diversidade, entre a coerência e a heterogeneidade no coração das FDS [Formações Discursivas]”.

Em Foucault (2009), construímos o entendimento segundo o qual pensar sobre o discurso implica levar em conta a articulação com o desejo e com o poder. O professor francês nos ensinou que o discurso é objeto de lutas e de disputas, incitadas a partir do funcionamento de certos procedimentos de controle responsáveis por organizar, regular, distribuir e permitir a circulação de determinados discursos num dado momento e em certo lugar, além de selecionar quais sujeitos podem ser legitimados a enunciar, por meio de instrumentos de rarefação a designar quem tem autoridade (ou não) a pronunciar um dado discurso. Essa ligação do discurso com o poder, para Foucault (2009), mostra que sempre enunciamos por meio de condições históricas de existência, matizadas por efeitos de um dado saber e por relações de poder.

Ponderar por meio das lentes foucaultianas a questão do poder significa tomar distância de análises que concebem tal noção somente do ponto de vista da repressão, da negação e da lei. A genealogia proposta pelo autor francês busca pensar esse conceito também sob o prisma de sua positividade. Conforme a leitura de Calomeni (2018, p. 223), a genealogia renuncia à perspectiva de poder embalada pelas teorias contratualistas do século XVII e com a concepção marxista, as quais tendem a reconhecer o poder “como direito, mercadoria, privilégio de classes, propriedade do Estado ou do soberano, expressão da lei, sinônimo de violência, e mais do que isso, como algo essencialmente negativo, sempre e necessariamente amarrado à ideia de repressão, ideologia e

alienação”. Ao contrário de tudo isso, Foucault (1995) compreende o poder como algo que produz, induzindo e incentivando condutas, comportamentos e subjetividades.

Além disso, outra característica marcante da analítica do poder foucaultiana consiste em refletir que o poder não se encontra preso a uma instituição, a um tipo de governo ou a sujeitos específicos que seriam os detentores do poder. Longe disso, o autor francês concebe o poder por meio de uma microfísica e, nessa ótica, as relações de poder perpassam todas as relações sociais, atravessando as diversas interações humanas. Nessa ótica, conforme Foucault (1995), atuam sempre quando há a possibilidade de fuga, de revolta, de sublevação, de uma resposta ativa às investidas do poder, de maneira que só existe poder quando se tem sujeitos livres em potencial. Tal aspecto é definidor da diferença entre o poder e a violência, pois enquanto esta age diretamente sobre um corpo, tolhendo as chances de uma eventual reação, aquele dá margem para estratégias de resistência, provocando uma relação quase sempre agonística entre o poder e as diversas formas de confronto.

Chegamos, assim, a uma discussão fundamental nos postulados foucaultianos: a atuação da resistência. Esta se inscreve nas bordas da atuação das relações de poder, não sendo alheias a estas, senão constitutivas. De acordo com Foucault (1995), quanto mais firmes foram as relações de poder, mais incisivas serão as estratégias de insubmissão. Isso ocorre, conforme o autor, porque se têm uma atração recíproca, um encadeamento interminável e uma permanente inversão entre a relação de poder e a estratégia de luta. Assim, toda relação de poder tende a levar a estratégias de confronto e estas, por sua vez, levam ao emprego de mecanismos de poder, provocando certas instabilidades e uma contínua profusão entre o que seria essencialmente da ordem do poder e de sua contraparte, a resistência.

Ainda em Foucault (1995), vemos que o poder se inscreve também no campo do governo; porém, não se aplica apenas a formas instituídas e legítimas de sujeição econômica, mas, sim, às maneiras multiformes de dirigir as condutas: governo das crianças, das almas, das comunidades, das famílias, dos enfermos, dentre outras. O governo, nesse modelo, reporta-se à condução de certas ações que visam a gerir as ações num campo possível de atuação. Nos cursos ministrados por Foucault no Collège de France, no decurso dos anos de 1970, essas reflexões mostraram-se salientes. Especificamente em 1979, no curso postumamente publicado com o título *O nascimento da biopolítica*, esse professor francês empreendeu um debate profícuo sobre como o neoliberalismo insere-se no esteio das artes de governar, por meio das quais foi possível vislumbrar a emergência da população como um problema de ordem política, de modo a engendrar aquilo que o autor chama de biopolítica.

Ao percorrer as condições históricas de irrupção do poder sobre a população, o autor chama a atenção para a intrincada relação entre o liberalismo e as outras tendências subsequentes, como o ordoliberalismo alemão e o neoliberalismo norte-americano. Sobre esta última, centremos o foco. Seguindo o percurso delineado por Foucault (2008), vimos que o neoliberalismo norte-americano está intimamente entrelaçado a movimentos desencadeados no decorrer da história dos Estados Unidos a partir do século XIX, os quais apontam para uma diferença em relação ao liberalismo praticado no continente europeu. Para Foucault (2008), o neoliberalismo no contexto norte-americano representa menos uma vertente essencialmente econômica do que um modo de governar e, desse modo, consegue aglutinar diferentes campos do espectro político. Talvez por essa razão, a partir do advento da globalização e da financeirização do mercado, o neoliberalismo pulverizou-se por todo o mundo e, como consequência, agiu de forma mercadológica sobre aspectos da vida social que, *a priori*, não são assinalados pelo componente econômico, como a educação.

Duas questões elementares merecem destaque na reflexão foucaultiana sobre o neoliberalismo, a saber: o capital humano e a ênfase na concorrência. O capital humano situa-se no âmbito de uma problematização sobre a relação entre trabalho e economia que se sobrepõe à dimensão temporal, conforme enfatizada de modo assaz pela teoria marxista. A teoria do capital humano, levada a cabo pelas intervenções de Gary Becker e Thomas Shultz, prevê que o trabalho pode ser entrevisto sob a ótica do sujeito do trabalhador e, nesse viés, o foco incide sobre as competências a serem desenvolvidas pelo sujeito trabalhador para se constituir como uma força geradora de fluxos de renda. Visto assim, deve-se considerar “[...] que a competência que forma um todo com o trabalhador é, de certo modo, o lado pelo qual o trabalhador é uma máquina, mas uma máquina entendida no sentido positivo, pois é uma máquina que vai produzir fluxos de renda” (FOUCAULT, 2008, p. 309). Uma vez que tal máquina tem sua duração de vida, de acordo com Foucault (2008), compete ao sujeito trabalhador demandar esforços para garantir mecanismos previdenciários, educacionais, planos de saúde e tudo o mais que possa garantir segurança tal como se administra uma empresa.

Nessa toada, somos todos unidades-empresa a serem permanentemente ajustadas aos desígnios do mercado. Nisso entra em cena o primado da concorrência no funcionamento da racionalidade neoliberal. Segundo Foucault (2008), o neoliberalismo postula que a concorrência não constitui um dado natural, consoante preconizam os ideários do liberalismo clássico, senão uma variável a ser incentivada pelo Estado e pelo mercado econômico. Como consequência, os indivíduos são levados a agir como se estivessem sempre numa relação concorrencial e a encarar o

outro como um adversário em potencial no jogo competitivo do mercado. Conforme Dardot e Laval (2016, p. 53), no neoliberalismo, “[...] a adaptação a uma situação de concorrência vista como natural tornou-se, assim, a palavra de ordem da conduta individual, assimilada a um combate pela sobrevivência”.

Ainda de acordo com Foucault (2008), observa-se uma pontual alteração no retorno da figura do *homo economicus*, figura seminal no cerne do liberalismo clássico, porém, se antes ele estava vinculado ao homem da troca, no neoliberalismo, trata-se do empresário de si mesmo, do homem do consumo. Enquanto empresário de si mesmo, o sujeito é instado a avaliar os riscos, a administrar os perigos, a fomentar um investimento numa formação para toda a vida, com vistas a se mostrar flexível e adaptativo frente às instabilidades do mercado financeiro. Nesse contexto, a educação empreendida sob os auspícios neoliberais “[...] envolve a transformação das relações sociais em calculabilidades e intercâmbios, isto é, na forma de mercado e, portanto, a mercantilização da prática educacional – por exemplo, nas economias de valor aluno, gestão por desempenho e flexibilização e substituição do trabalho” (BALL, 2020, p. 64).

Sob essa perspectiva, a escola é cada dia mais invadida pela *lógica* empresarial e organizada de modo a gerenciar os processos educativos sob a racionalidade do campo empresarial. Isso ocorre, principalmente, por meio de parcerias entre o Estado e associações vinculadas ao terceiro setor, através de ações de assessoria, desenvolvimento de projetos, de metodologias de ensino, de tecnologias educacionais, de formação de professores. Ball (2020), ao radiografar essa conjuntura, revela o intrincado funcionamento de redes de políticas globais vinculadas ao imaginário neoliberal, expressas por meio de atividades incentivadas por órgãos multilaterais como o Banco Mundial, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Organização Mundial do Comércio (OMC), e outras tantas entidades filantrópicas mantidas por grandes grupos empresários, as quais tendem a injetar recursos financeiros e humanos para que a educação pública se aproxime e reproduza os ideários neoliberais.

A reforma que originou o NEM, no cenário brasileiro, não passou ao largo de tais questões. Em diversas mudanças advindas da reforma, pode-se flagrar o funcionamento da racionalidade neoliberal, especialmente na mudança curricular, dando ao aluno o “direito” de escolher em qual itinerário formativo deseja se aprofundar. Ao agir assim, a reforma condiciona a contingência de processos coletivos à dimensão individual, cabendo ao sujeito, portanto, a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso. Isso gera uma série de consequências nefastas sobre o sujeito, o qual pode se sentir culpado em razão de suas escolhas e nos lembra Han (2018, p. 13)

que “Quem fracassa na sociedade na sociedade neoliberal de desempenho, em vez de questionar a sociedade ou o sistema, considera a si mesmo como responsável e se envergonha por isso”.

### 3. ANÁLISE DOS POSICIONAMENTOS DISCURSIVOS SOBRE O NOVO ENSINO MÉDIO

Como dito na introdução, analisaremos os posicionamentos discursivos manifestos em materialidades discursivas distintas sobre o NEM: um anúncio publicitário institucional do Governo Federal e dez postagens publicadas no *Twitter*. Começamos a análise pelo vídeo que foi publicado nas mídias sociais do Ministério da Educação (MEC) e veiculado pela televisão aberta, a partir do segundo semestre de 2021. O vídeo tem de 1 min de duração e sintetiza as principais mudanças da reforma, considerando que a obrigatoriedade da implantação do novo modelo se deu no ano letivo de 2022.

Na publicidade, entrecruzam-se a voz de um narrador como se estivesse anunciando a estreia de um filme com as vozes de jovens estudantes a apresentarem as novidades do NEM. A remissão ao universo do cinema não para por aí. Na materialidade repetível do vídeo, aparecem algumas coroas de louro a simbolizarem as premiações endereçadas aos melhores filmes, bem como atualiza um discurso segundo o qual o NEM favorece a conquista e o sucesso dos jovens em seus percursos educativos e profissionais. As coroas aparecem junto às seguintes particularidades do NEM, a saber: Formação profissional e tecnológica e Projeto de Vida. O destaque conferido a essas novidades, por assim dizer, parece indicar para os interesses subjacentes à reforma do NEM: levar os jovens a se profissionalizarem sob arranjos educacionais marcados pela ênfase na individualidade, na escolha e no empreendimento de si preconizado pela construção do projeto de vida. Conforme frisa Souza (2018, p. 180), “[...] a subjetividade que se tem como alvo de formação no quadro político e governamental do neoliberalismo é a que faz do indivíduo sujeito formador de si como objeto de interesse e de renda”.

Outro aspecto que nos chama a atenção na materialidade publicitária do governo refere-se a cinco estrelas mostradas para denotar certas qualificações do NEM (como “inovador” “a mudança começou”), com vistas a ilustrar a avaliação positiva desse novo formato, tal como se faz na apreciação das produções cinematográficas.

Uma leitura que podemos fazer desses elementos discursivos mobilizados no vídeo publicitário diz respeito à cultura da avaliação permanente encetada no esteio da racionalidade neoliberal. Haroche (2011) pondera que, no modelo societário contemporâneo, somos tomados

objeto contínuo de (auto)avaliação e isso demonstra a existência de um sentimento de desconfiança em relação ao outro. Dardot e Laval (2016) igualmente esclarecem o recrudescimento de mecanismos de avaliação e de auditoria como sintomas de um enquadre histórico marcado pelo desempenho e performance. Nesse sentido, o sujeito estudante é conceptualizado como consumidor de um serviço e, assim sendo, passível de apreciar o nível de qualidade ofertado. Nada mais neoliberal do que isso, pois, segundo Laval (2004), a escola deve funcionar sob a mesma lógica das instituições privadas. Essas características do vídeo institucional elucidam as articulações que levaram a configuração do NEM nesses moldes e não em outros, emoldurando, pois, as condições históricas de existência desse discurso ou, em termos foucaultianos, o funcionamento do referencial do enunciado.

Outros enunciados do vídeo merecem destaque, pois aparecem em diferentes cenas, demonstrando o envolvimento de diversos agentes na consecução do NEM como os alunos, os docentes e a família. Vejamos a série a seguir.

Você está pronta pra isso?  
[...] Ela vai poder escrever a sua história  
É real. Agora a gente vai poder escolher em qual área do conhecimento quer se aprofundar.  
E até escolher uma formação profissional e tecnológica.  
E, nós professores, vamos ajudar a construir um projeto de vida.  
Prepará-los para o pleno exercício da cidadania e para o mundo do trabalho  
(BRASIL, 2021).

O primeiro enunciado é proferido por um jovem que pergunta a uma colega como ela se sente em relação às mudanças relativas ao NEM. Essa indagação supõe que se trata de modificações muito intensas e preconiza certa preparação por parte do jovem para lidar com tamanha alteração em seu percurso educacional e formativo. O segundo enunciado situa-se num contexto de uma conversa de um casal que supostamente tem filho/s como aluno/s do NEM, de modo a construir um posicionamento de aprovação por parte das famílias. O terceiro e o quarto enunciados são produzidos por jovens que transitam por entre salas de aula, apontando para lousas e interagindo com seus pares.

Trata-se, a nosso ver, de uma estratégia discursiva segundo a qual os estudantes estão cientes de que a reforma trará benefícios, pois aposta na flexibilidade do currículo e na ideia de cada um poderá selecionar estudar o que lhe agrada. Para Ribeiro e Zanardi (2020, p. 4): “[...] o discurso centrado na liberdade de escolha seria o fundamento do Novo Ensino Médio, com a possibilidade de se desprezar o que não é interessante e/ou estimulante aos (às) jovens em seu

percurso escolar”. Já os docentes discursivizam os últimos enunciados da série e o fazem por meio da assunção de uma coletividade, a ser responsável pela garantia das benesses prometidas na prática discursiva do vídeo institucional.

Para concluir, a posição de sujeito ratifica: “Novo ensino médio. Deixe a educação transformar a sua história. Breve, nas escolas de todo o país. Estudantes, pais, professores, saibam mais em: gov.br/mec” (BRASIL, 2021). Nesse enunciado, podemos localizar a emergência de um dizer segundo o qual o NEM promoverá uma transformação prodigiosa na educação brasileira. O discurso publicitário silencia, por outro lado, uma série de controvérsias a perpassarem a implantação desse novo modelo, como por exemplo: a) a dificuldade de o aluno, de fato, escolher um itinerário formativo para se aprofundar, tendo em vista que a oferta estará atrelada às condições da instituição escolar e dos sistemas de ensino; b) considerando que as escolas brasileiras que oferecem o ensino médio são relativamente reduzidas em cidades de menor porte (muitas vezes, apenas uma escola em cada município), as possibilidades de escolhas dos discentes tornam-se limitadas; c) a seleção da formação técnica e profissional como uma alternativa tende a encetar uma formação profundamente tecnicista, dissociada da integração com uma base mais geral.

Nas palavras de Santos *et al.* (2021, p. 13), “[...] silencia-se que as decisões do sujeito são tomadas de acordo com as condições materiais de cada realidade e, portanto, as escolhas estão limitadas às possibilidades impostas pela realidade material”. Alheia a tudo isso, a posição que enuncia no vídeo assevera: “A qualidade da educação vai dar um salto!” (BRASIL, 2021). No desenrolar dessa campanha publicitária, podemos identificar a existência de uma formação discursiva aliada à racionalidade neoliberal, na medida em que individualiza os processos formativos sob o ponto de vista do sujeito estudante e todos os demais agentes envolvidos agem de modo a garantir tal individualidade.

Para fazer frente a esse efeito de consenso a ressoar do discurso institucional, fizemos uma busca no *Twitter*, no mês de janeiro de 2022, com o termo “novo ensino médio” e coletamos dez postagens, nas quais se podem entrever estratégias de resistência à publicidade governamental sobre o NEM. O *Twitter* é uma rede social criada em 2006 e, no estilo de *microblog*, permite atingir um público em massa, possuindo uma estrutura simplificada, quando comparada com as demais redes. De acordo com Moura, Blanco e Tereso (2020, p. 131), a “[...] a natureza do *site* não é de ser uma rede para fazer amigos, mas uma mídia social em que o usuário acessa para saber/fazer parte do que a esfera pública está discutindo no momento e seguir pessoas/marcas/temas que lhe interessam”. Entendemos que o *Twitter* constitui uma espécie de ágora contemporânea na qual são expostos problemáticas e questões da atualidade e, dentre elas, o NEM.

Para organizar a análise, dividimos as postagens em dois blocos. O primeiro pode ser visualizado a seguir. Antes, convém destacar que optamos por não nomear os perfis que publicaram as postagens, ao adotarmos a seguinte codificação: Postagem 1, Postagem 2 e, assim, por diante. Além disso, mantivemos a escrita das postagens da forma como aparecem no *site*, sem quaisquer modificações.

Novo ensino médio: os muleque saindo da aula de projeto de vida já pensando no suicídio (Postagem 1).

Tenho vontade de socar a toda hora que vejo a propaganda do novo ensino médio (Postagem 2).

Primeira vez vendo a propaganda do novo ensino médio e pqp que coisa cringe Jesus (felizmente não me lascarei nessa) (Postagem 3).

Eu passo mal com essa propaganda do novo ensino médio, eles colocando crítica com 5 estrelas, como se fosse um álbum de diva pop ou um filme eu juroo (Postagem 4).

Esse comercial do Governo Federal do novo ensino médio parece aquelas propagandas De superação da Igreja Universal (Postagem 5).

As postagens, em uníssono, enunciam acerca da publicidade institucional do governo, conforme analisada antes, e exprimem determinadas reações à recepção dessa peça publicitária. As reações são assinaladas por sentimentos de crítica (postagem 1), de revolta (postagem 2), de escárnio (postagem 4), de alívio (postagem 3) e de sarcasmo (postagem 5). Discursivamente falando, essas postagens denotam a construção de posicionamentos discursivos sobre o NEM, partindo da percepção acerca da propaganda que, metonimicamente, representaria a totalidade da reforma. Importa considerar que esses posicionamentos partem de um lugar social específico e isso é determinante na construção desses dizeres. Na postagem 3, por exemplo, o sujeito enunciativo qualifica a propaganda como algo “cringe” – espécie de gíria usada no *Twitter* para designar um comportamento, atitude ou hábito considerados vergonhosos e que seria típico da chamada geração Z, de acordo com a visão dos “millennials”, de maneira a marcar uma abissal diferença de ordem intergeracional. Assim, pode-se entrever que o sujeito a enunciar é um adolescente que acabou de sair do ensino médio, conforme se pode depreender da construção “felizmente não me lascarei nessa”. A propaganda e o NEM, como extensão, seriam ultrapassados, obsoletos e inapropriados. Esse jovem conectado, de acordo com Nazário, Santos e Ferreira Neto (2021), emoldura suas subjetividades por meio da intensa interface com as mídias de interconexão social,

estabelecendo relações e construindo formas de engajamento e de participação nas discussões de problemáticas da atualidade.

Na postagem 4, a posição de sujeito reconhece o domínio associado a que a campanha institucional recorre para enunciar: o domínio do cinema e da indústria cultural. De acordo com o sujeito do enunciado, tal menção soa inadequada e gera um efeito de reprovação. Para desqualificar a campanha, a postagem 5 identifica semelhanças com as propagandas da Igreja Universal, marcadas por uma linearidade narrativa, a mostrar histórias de vida que foram transformadas pela imersão do sujeito nessa instituição religiosa. Para esses sujeitos enunciadores, os efeitos da publicidade institucional do NEM podem ser sintetizados pela ênfase na artificialidade, pelo caráter *fake*, farsesco e deslocado da realidade das escolas públicas brasileiras. Considerando essa distância, o sujeito enunciador da primeira postagem empreende um jogo linguístico entre o projeto de vida e a morte presente no termo “suicídio”, para mostrar as contradições existentes entre a celebração do NEM e as condições sociais e econômicas totalmente avessas ao imaginário neoliberal do vídeo institucional. De igual modo, a postagem 2 demonstra a insatisfação do sujeito enunciador com o teor da propaganda do NEM.

Adiante, segue o segundo bloco de postagens.

Acho que se eu tivesse um filho que teria que fazer esse novo ensino médio, eu contrataria professores particulares para dar outras matérias (Postagem 6).

“vamos dar um salto na educação” disse a propaganda dessa merda do novo ensino médio (o salto vai ser pra puta que pariu) (Postagem 7).

Mlk os cara fazendo comercial do novo ensino médio como se fosse um trailer de filme, vai se ferrar kkkkkk (Postagem 8).

Que diabos é esse projeto de vida incluído no novo ensino médio? Uma “segunda filosofia? Vão continuar aplicando matéria tediosa e sem sentido para o aluno? Ou eu tô errada? (Postagem 9).

Sinto muito informar, mas a hora de lutar contra o novo ensino médio já passou :/ foi lá em 2017. Metade de minha carga horária já não é mais aula de geografia: é eletiva, projeto de vida, disciplina técnica, empreendedorismo... agora senta e chora (Postagem 10).

Assim como no primeiro bloco, as postagens agora dispostas também se reportam à campanha publicitária institucional do NEM, de modo a questionar as relações de saber poder a atravessarem o discurso governamental. Na postagem 8, isso em relevo quando o sujeito enunciador ridiculariza o formato de trailer encenado no vídeo; na postagem 7, tem-se um posicionamento discursivo que recupera o discurso citado da propaganda e o ressignifica,

imprimindo outra conotação para o termo “salto”; na postagem 6, o sujeito confessa que a necessidade de contratar professores para lecionar as disciplinas específicas aglutinadas nos itinerários formativos; na postagem 9, há um questionamento acerca da identidade do componente projeto de vida, de modo a delinear um efeito de espanto frente a essa nova configuração curricular; na postagem 10, podemos flagrar o discurso de um discente do ensino médio que, ao enunciar diretamente para os revoltados com a publicidade do NEM, defende que a reforma já está em curso e o momento de se posicionar criticamente frente a ela já passou.

Em todas as postagens, em maior ou menor grau, emergem estratégias de resistência que tendem a pôr em suspeição o tratamento dado pela publicidade institucional ao NEM. De acordo com as postagens, esse novo formato curricular não favorece uma educação de qualidade. Embora as postagens sejam lacônicas, expressando o *modus operandi* das enunciações do *Twitter*, foi possível observar o funcionamento de contradiscursos aos dizeres oficiais do governo acerca dos modos de gerenciar a escolarização juvenil. Ao darem outros contornos para os discursos que circulam na campanha publicitária, as postagens constituem respostas, embates e contraposições a projetos políticos que tomam a educação como uma parceira dos interesses do mercado.

Sendo assim, as estratégias de resistência atuam no sentido de reposicionar as relações de poder do discurso oficial e descentrá-lo, mostrando que, sob o manto do consenso, repousam os contrastes e as incongruências. Conforme nos ensinam Ribeiro e Zanardi (2020, p. 18), é preciso pensar a educação como possibilidade de “[...] construção de outros ambientes escolares e outros projetos curriculares, que contemplem uma sociedade onde todos tenham lugar e não se fundem no individualismo [...] É articular juntos aos(as) educandos(as) movimentos que extrapolem os projetos individuais para as possibilidades de transformação”.

#### 4. CONCLUSÃO

Estabelecemos como objetivo para este texto analisar posicionamentos discursivos sobre o NEM, tendo como materialidades de análise uma campanha publicitária do Governo Federal e dez postagens publicadas no *Twitter*. O recorte temporal que compreende a emergência desses discursos refere-se ao segundo semestre de 2021 e o mês de janeiro de 2022. Tanto a campanha publicitária como as postagens irrompem num contexto de implantação do NEM nas escolas de todo o país, razão pela qual houve uma intensa proliferação de discursos sobre essa nova configuração para o ensino médio em diferentes instâncias sociais.

As análises das duas materialidades discursivas possibilitaram rastrear o funcionamento de relações de poder e de estratégias de resistência a partir dos posicionamentos manifestados nesses discursos. Assim, enquanto no discurso oficial do governo, o NEM é construído de forma positiva, evidenciando certos impactos na transformação da educacional brasileira, sob relações de matriz neoliberal, nas postagens do *Twitter*, erigem-se posicionamentos que emolduram, por meio de diferentes estratégias, como o sarcasmo e o humor, as contradições silenciadas no discurso institucional, o que realça a existência de contradiscursos a questionarem os modos neoliberais de governar a educação.

## REFERÊNCIAS

BALL, Sthepan J. **Educação global S. A:** novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Trad. Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora da UEPG, 2020.

BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 02 fev. 2022.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746 de 2016.** Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2016a. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em: 02 fev. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para Instituir o Novo Regime Fiscal e dá outras providências. Brasília: 2016b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm). Acesso em: 03 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Casa Civil, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 03 fev. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: ensino médio. MEC: Brasília, 2018. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf). Acesso em: 10 fev. 2020.

CALOMENI, Tereza. O ronco surdo da batalha: poder disciplinar e biopolítica. *In*: RESENDE, Haroldo de. (Org.). **Michel Foucault**: o ronco surdo da batalha. São Paulo: Intermeios, 2018, p. 215-239.

COSTA, Marilda de Oliveira; SILVA, Leonardo Almeida. Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo Ensino Médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional, **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.], v. 24, e240047, 2019.

COURTINE, Jean Jacques. O conceito de formação discursiva. *In*: BARONAS, Roberto Leiser. (Org.). **Análise de discurso**: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva. Letraria: Araraquara, 2020. p. 58-87.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaios sobre a sociedade neoliberal. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. *In*: DREYFUS, Huber; RABINOW, Paul. **Foucault**: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica. Trad. Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-250.

FOUCAULT, Michel. **O nascimento da biopolítica**: curso dado no *Collège de France*: (1978-1979). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 19. ed. Ed. M. J. Marcionilo. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

HAN, Byung Chu. **Psicopolítica**: o neoliberalismo e as novas técnicas de poder. Trad. Maurício Liesen. Áyiné: Belo Horizonte, 2018.

HAROCHE, Claudine. O inavaliável numa sociedade da desconfiança, **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 3, p. 657-676, 2011.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo como ataque ao ensino público. Trad. Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, 2004.

MOURA, Amanda dos Santos; BLANCO, Glaucia Almeida Reis; THERESO, Priscila Gurgel. Segue o fio no Twitter: análise discursiva da *thread* da Folha de S. Paulo sobre o governo Bolsonaro. *In*: ROCHA, Décio; DEUSDARÁ, Bruno; ARANTES, Poliana; PESSÔA, Morgana. (Orgs). **Em discurso 4** - pesquisar com gêneros discursivos: interpelando mídia e política. Rio de Janeiro: Cartolina, 2020. p. 129-148.





NAZÁRIO, Murilo Eduardo; SANTOS, Wagner; FERREIRA NETO, Amarílio. Netnografia da reforma curricular do ensino médio brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.], v. 26, e26002, 2021. Disponível em:

[https://www.scielo.br/j/rbedu/a/f4YfWbXHMp8bp6yCNI\\_gf8by/?format=pdf&lang=pt](https://www.scielo.br/j/rbedu/a/f4YfWbXHMp8bp6yCNI_gf8by/?format=pdf&lang=pt).

Acesso em: 10 dez. 2021.

SANTOS, Simone Natividade; BORBA, Fernanda Valéria Nascimento; LIMA, Josenilda Rodrigues de; FERREIRA, Deyvid Braga. “Novo ensino médio. Quem conhece aprova”: derivas de sentidos em um discurso de (des)aprovação, **Uniletras**, Ponta Grossa, v. 43, p. 1-20, 2021.

Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/uniletras/article/view/17842>. Acesso em: 02 fev. 2022.

SOUZA, Pedro. Modos neoliberais de governar no discurso do novo ensino médio. *In*:

RESENDE, Haroldo de (Org.). **Michel Foucault**: a arte neoliberal de governar a educação. São Paulo: Intermeios; Brasília: Capes/CNPq, 2018. p. 171-184.

RIBEIRO, Mardén Paula; ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. O novo ensino médio e a liberdade de escolha, **Educação**, Santa Maria, v. 45, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/39519/pdf>. Acesso em: 06 fev. 2022.

