

# A Desconstrução da Formação da Juventude: Agora Eu (não) Escolho

## *Deconstructing Youth Formation: Now I (don't) Choose*

**Recebido:** 09/04/2023 | **Revisado:** 17/05/2023 | **Aceito:** 23/05/2023 | **Publicado:** 23/06/2023

**Adriana Oliveira dos Santos Siqueira**  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9189-610X>  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
E-mail: [adrianaifstm@gmail.com](mailto:adrianaifstm@gmail.com)

**Adriana Saraiva Gomes Fagundes**  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3388-4186>  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
E-mail: [drycace@hotmail.com](mailto:drycace@hotmail.com)

**José Moisés Nunes da Silva**  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2799-6835>  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
E-mail: [jmns2008@hotmail.com](mailto:jmns2008@hotmail.com)

**Como citar:** SIQUEIRA, A. O. S.; et al.; A Desconstrução da Formação da Juventude: Agora Eu (não) Escolho. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 23, p. 1-18, e15300, Jun. 2023. ISSN 2447-1801.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

### Resumo

O artigo tem por objetivo analisar as especificidades da atual reforma do ensino médio e refletir sobre a publicidade governamental acerca da escolha dos itinerários formativos pela juventude. A pesquisa possui uma abordagem qualitativa, tendo como suporte as pesquisas bibliográfica e documental e a dialética na análise dos dados. Discute-se a gênese da reforma do ensino médio; e os determinantes da reforma, conforme preceituado na Lei nº 13.415/2017. Os resultados apontam que a reforma do ensino médio é influenciada pela perspectiva do Estado neoliberal; que a concepção de formação proposta para a juventude, nas escolas públicas, se assenta sob a ideologia das competências; e que a escolha da juventude por um itinerário formativo se revela como uma cilada midiática.

**Palavras-chave:** Reforma do Ensino Médio; Juventude; Formação; Lei nº 13.415/2017.

### Abstract

The article aims to analyze the specificities of the current reform of high school and reflect on the governmental publicity about the choice of formative itineraries by the youth. The research has a qualitative approach, supported by bibliographic and documentary research and dialectics in data analysis. The genesis of the high school reform is discussed; and the determinants of the reform, as provided for in Law No. 13,415/2017. The results indicate that the reform of secondary education is influenced by the perspective of the neoliberal state; whereas the proposed conception of training for young people in public schools is based on the ideology of competences; and that the choice of youth for a formative itinerary reveals itself as a media trap.

**Keywords:** High School Reform; Youth; Formation; Law no. 13.415/2017.

## 1 INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira vivenciou mudanças profundas, durante a década de 1990 – governos Fernando Collor de Mello/Itamar Cautiero Franco (1990-1994) e Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) –, em decorrência do processo de ajustes da economia nacional às novas demandas do capital, capitaneado pela tríade globalização, neoliberalismo e reestruturação produtiva.

Sob a égide da ideologia neoliberal – Estado mínimo –, combinada com as orientações dos organismos internacionais – Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização Mundial do Comércio (OMC), entre outros – os mencionados governos promoveram amplo processo de privatização das empresas estatais; redução e/ou eliminação dos direitos sociais dos trabalhadores; introdução de novas tecnologias e formas de organização da produção e do trabalho; e novas políticas educacionais, a fim de conformar o país à referida tríade.

Vale ressaltar, que o esvaziamento do Estado proposto pelo neoliberalismo e que o Brasil adotou à época,

[...] é mínimo apenas para a classe trabalhadora, particularmente no que se refere à subtração das conquistas sociais obtidas com o Estado-Providência, porém é máximo para o capital, na medida em que é forte para assegurar as políticas de ajuste, bem como atrair o capital financeiro internacional para participar do processo de privatização das empresas estatais (SILVA, 2022, p. 99).

Nesse contexto, foi sancionada, no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB/1996) –, a qual organizou a educação escolar em dois níveis: Educação Básica, constituída de três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; e Educação Superior. Além disso, estabeleceu seis modalidades de ensino vinculadas à Educação Básica: Educação Profissional e Tecnológica; Educação de Jovens e Adultos; Educação a Distância; Educação Especial; Educação do Campo e Educação Indígena (BRASIL, 1996).

De acordo com a LDB/1996, a educação escolar deve vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social e tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996). Ou seja, a intenção, na letra da Lei, é a formação integral dos estudantes, já que perspectiva uma formação mais ampla para todos.

Não obstante, especificamente em relação ao ensino médio, constata-se que tanto as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) instituídas pela Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Resolução CNE/CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, no governo FHC, quanto a reforma promovida pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, no governo Michel Temer (2016-2018), visam privilegiar apenas a preparação para o trabalho, se alinhando à tríade já mencionada, que está a exigir qualificação restrita a

inserção no mundo do trabalho, em detrimento de uma formação mais ampla e completa.

Nesse sentido, o artigo tem por objetivo analisar as especificidades da atual reforma do ensino médio, alinhada à ideologia neoliberal, e refletir sobre a publicidade governamental acerca da escolha dos itinerários formativos pela juventude.

Em relação aos aspectos metodológicos, o texto apresenta uma abordagem qualitativa, tendo como suporte as pesquisas bibliográfica e documental e a dialética para a análise dos dados. A abordagem qualitativa considera que os dados coletados são predominantemente descritivos e, portanto, demanda um grande esforço do pesquisador, pois exige a sua compreensão sobre o todo para a reflexão sobre o que pode ser elucidado e para a construção de um novo conhecimento (LÜCKE; ANDRE, 2013).

A pesquisa bibliográfica é feita com base no levantamento das referências teóricas publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de *websites*, permitindo ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Já a pesquisa documental, recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, vídeos de programas de televisão etc. E, a dialética, fundamenta-se nas contradições presentes quando da interpretação da realidade, uma vez que os fatos sociais não podem ser entendidos fora de um contexto social, político, econômico etc. e, sim, em sua totalidade e dinâmica (GIL, 2008).

A relevância do artigo consiste em aprofundar as discussões sobre a reforma do ensino médio promovida pela Lei nº 13.415/2017, no sentido de revelar, a partir da análise dialética dos documentos legais, subsidiado por autores que discutem a temática, as intenções governamentais que estão nas entrelinhas dessa reforma e a consequência para os filhos da classe trabalhadora.

Enfim, o artigo está organizado em duas seções, além desta Introdução e das Considerações Finais. A primeira seção, intitulada *Gênese da Reforma do Ensino Médio*, tem por objetivo compreender as especificidades da política nacional concebida para a última etapa da Educação Básica; e a segunda, denominada *Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017)*, visa investigar os condicionantes políticos e sociais que levaram à proposta de reformulação curricular.

## 2 GÊNESE DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO

Historicamente, o ensino médio brasileiro tem caráter fortemente propedêutico e, como tal, vem ocupando professores e pesquisadores progressistas, entidades e sindicatos do campo epistêmico da educação, no que diz respeito à identidade, princípios, funções e especificidades, além de sua dualidade estrutural, onde uns (os filhos da classe burguesa) são preparados para o prosseguimento de estudos em nível superior e outros (os filhos da classe trabalhadora) encontram aí a terminalidade, para inserção prematura no mundo do trabalho.

Em relação à identidade, a LDB/1996 estabeleceu que o ensino médio é a última etapa da Educação Básica e, assim, garantindo a toda a população dos 4 aos 17 anos (assegurando, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ela não

tiveram acesso na idade própria), uma formação básica obrigatória, de modo a romper com a histórica dualidade estrutural, uma vez que tem a possibilidade de se integrar à educação profissional e tecnológica.

Com efeito, a LDB/1996 preceituou que o ensino médio terá duração mínima de três anos; carga horária mínima anual de 800 horas, distribuídas por um mínimo de 200 dias de efetivo trabalho escolar; currículo composto por uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada; e que os Estados, prioritariamente, o oferecerão (BRASIL, 1996; versão original).

Ademais, estabeleceu que a base nacional comum contemplaria, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. E a parte diversificada, obrigatoriamente, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna (BRASIL, 1996; versão original).

Observe-se que a LDB/1996, em sua versão original, concebe o currículo do ensino médio na perspectiva disciplinar, inclusive não apresentando obrigatoriedade da oferta de qualquer disciplina (língua portuguesa, matemática, física, química, biologia, geografia, história, sociologia, filosofia etc.) nos três anos de sua duração.

A LDB/1996 estabeleceu, também, que o ensino médio tem as seguintes finalidades: I) consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental; II) preparação básica para o trabalho e cidadania, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação; III) aprimoramento como pessoa humana, incluindo a formação ética, o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico; e IV) a compressão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionados a teoria e prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996).

A consecução dessas finalidades é facilitada pela adoção de um currículo integrado, com foco na indissociabilidade do trabalho (como princípio educativo), ciência, tecnologia e cultura, na interdisciplinaridade e na contextualização e, como tal, promovendo o desenvolvimento pleno dos estudantes. O currículo integrado

[...] remete ao mesmo tempo ao sentido de compreender como unidade a relação das partes no seu todo, a relação entre os diversos conhecimentos, quebrando falsas dicotomias como as que se referem ao geral e ao específico, bem como a integração entre o agir e conhecer, teoria e prática (MOURA; LIMA FILHO, 2017, p. 123).

Para orientar a organização curricular do ensino médio, as DCNEM de 1998, estabeleceram que a base nacional comum compreenderia, pelo menos, 75% (1800 horas) do tempo mínimo de 2400 horas, estabelecido pela LDB/1996; e seria organizada em três áreas de conhecimento – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias –, cada uma, constituída por um conjunto de competências e habilidades (BRASIL, 1998).

Dessa forma, o currículo do ensino médio deveria incluir conteúdos, formas de tratamento dos conteúdos e competências básicas, conduzindo o estudante, entre outros aspectos: a desenvolver a capacidade de aprender e continuar aprendendo; a adaptar-se com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; a possuir competências e habilidades necessárias ao exercício da cidadania e do trabalho; e competência no uso da língua portuguesa, das línguas estrangeiras e outras linguagens contemporâneas como instrumentos de comunicação e como processos de constituição de conhecimento e de exercício de cidadania (BRASIL, 1998).

Assim, o currículo do ensino médio assumiu o viés das competências – à época, o discurso empresarial brasileiro, diante da dinâmica promovida pelo processo de globalização e de reestruturação produtiva, se assentava no trinômio competências, habilidades e atitudes, associado à expressão polivalência de trabalhadores, no sentido da realização de multitarefas no processo produtivo –, exigindo que os conteúdos curriculares conduzissem à constituição de competências cognitivas ou sociais dos estudantes (SILVA, 2022).

Vale ressaltar, que o discurso ideológico e midiático governamental – *O ensino médio agora é para a vida* –, nada mais era do que consequência da política estatal neoliberal, de modo que o ensino médio deveria responder às demandas do capital, mediante uma proposta pedagógica voltada para a construção de competências dos futuros trabalhadores.

Como complemento às DCNEM de 1998, a Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação (SEMTEC/MEC) lançou, em 2000, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), em três volumes (um para cada área do conhecimento), com o objetivo de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias na sua prática docente.

Os PCNEM tinham entre seus objetivos: refletir sobre a prática pedagógica, tendo em vista uma coerência com os objetivos da reforma; orientar o trabalho em sala de aula; produzir novos materiais que possibilitassem contextos mais significativos de aprendizagem; e subsidiar as discussões de temas educacionais com os pais e responsáveis (MEC, 2000).

Como se pode perceber, a proposta de *O ensino médio agora é para a vida*, atendia, literalmente, aos interesses do capital, na perspectiva das demandas impostas pela reestruturação produtiva – o desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes –, que ditava, pois, o que os estudantes precisam saber para promovê-lo.

Em 2009, no governo Lula da Silva (2003-2010), o MEC instituiu, pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional, induzindo ao redesenho dos currículos dessa etapa educacional.

O ProEMI tinha como objetivos, entre outros: expandir o atendimento e melhorar a qualidade do ensino médio; combinar formação geral, científica, tecnológica, cultural e conhecimentos técnicos-experimentais; promover uma escola média onde os saberes e conhecimentos tenham significado para os estudantes;

desenvolver a autonomia do estudante por meio do oferecimento de uma aprendizagem significativa; criar uma rede nacional de escolas de ensino médio públicas e privadas que possibilite o intercâmbio de projetos pedagógicas inovadores; incentivar a articulação, por meio de parcerias, do Sistema S com as redes públicas de ensino médio estaduais (MEC, 2009).

Assim, a intenção governamental, com o ProEMI, era a formação integral dos estudantes, mediante a proposição de atividades integradoras que tornassem o currículo mais dinâmico, articulando as dimensões trabalho, ciência, tecnologia e cultura, de forma a atender às expectativas dos estudantes e elevar o padrão de qualidade do ensino médio.

Em 2012, já no governo Dilma Rousseff (2011-2016), o CNE definiu, pela Resolução CNE-CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012, novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), realçando que todas as escolas que ministravam esta etapa da Educação Básica deviam reestruturar seus projetos político-pedagógicos considerando a(o): formação integral do estudante; trabalho e a pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente; indissociabilidade entre educação e prática social e entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem; integração de conhecimentos gerais na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização; e integração entre educação e as dimensões trabalho (como princípio educativo), ciência, tecnologia e cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular (BRASIL, 2012a).

Como se depreende, as DCNEM de 2012 representaram um avanço imensurável em relação às DCNEM de 1998, uma vez que mira a integração da totalidade dos componentes curriculares que alicerçam o currículo do ensino médio e a formação integral dos estudantes, em uma perspectiva para além das restritas competências e habilidades previstas nas de 1998, beneficiando, sobretudo, a formação dos jovens pertencentes à classe trabalhadora.

Paralelamente, nesse mesmo ano, foi criada em 15 de março e constituída e instalada em 23 de maio, no âmbito da Câmara dos Deputados, a Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio (CEENSI), com o objetivo de mobilizar os parlamentares para a discussão, o debate e a proposição de iniciativas com vistas a uma nova concepção para o ensino médio no país, uma vez que o ensino médio oferecido até então não correspondia às expectativas dos jovens, especialmente no tocante à sua inserção na vida profissional (BRASIL, 2012b).

Para tanto, a CEENSI realizou 22 audiências públicas, 4 seminários estaduais (no Piauí, Distrito Federal, Acre e Mato Grosso) e um seminário nacional (na Câmara dos Deputados), cujas conclusões nortearam a elaboração do Projeto de Lei nº 6.840, de 2013, que se propunha a alterar a LDB/1996, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio e dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento, sob a alegação, com base nos resultados de avaliações nacionais e internacionais das quais participam os alunos brasileiros, de que o modelo de ensino médio em vigor, à época, estava desgastado e não conseguia avançar qualitativamente (SILVA; SCHEIBER, 2017).

Para tanto, era necessária uma readequação curricular no ensino médio, de forma a torná-lo atraente para os jovens e possibilitar sua inserção no mercado de trabalho. Daí, concebeu, entre outras, as seguintes mudanças para a última etapa da Educação Básica:

- a) carga horária mínima anual de 1.400 horas, distribuídas por um mínimo de 200 dias de efetivo trabalho escolar;
- b) currículos organizados nas seguintes áreas do conhecimento: linguagens; matemática, ciências da natureza; e ciências humanas;
- c) última série organizada nas seguintes opções formativas, a critério dos alunos: I – ênfase em linguagens; II – ênfase em matemática; III – ênfase em ciências da natureza; IV – ênfase em ciências humanas; e V – formação profissional; e
- a) jornada escolar com pelo menos sete horas diárias de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado (BRASIL, 2013).

Observe-se que o referido Projeto de Lei, por um lado, propõe uma expressiva redução na carga horária anual do ensino médio, das atuais 2.400 horas para apenas 1.400 horas, ainda que, no texto, conste a expressão *no mínimo* (isso desobriga os entes federados a manter a atual carga horária); e, por outro, amplia a jornada diária em sala de aula para 7 horas e remete aos estudantes a possibilidade de escolherem as opções formativas que cursariam na última série do ensino médio, supondo que as escolas ofertariam todas as opções (o que não é verdade, das as condições materiais precárias de muitas escolas em todo o país).

A esse respeito, concorda-se com Silva e Scheiber (2017, p. 25), quando afirmam que em relação a organização curricular, o Projeto de Lei nº 6.840/2013

[...] propunha uma retomada do modelo dos tempos da ditadura civil-militar, trazendo de volta a organização por opções formativas com ênfases de escolha dos estudantes. [...] Significava ainda enorme prejuízo ao negar aos estudantes o direito a uma gama ampla de conhecimentos, e comprometia a possibilidade de formação básica comum a todos/as os/as jovens, a fim de enfrentar a imensa desigualdade social e educacional que aflige diversas regiões do País. [...] A compulsoriedade do cumprimento da jornada completa de sete horas diárias para todos constitui uma ameaça ao direito à educação para o contingente de aproximadamente dois milhões de jovens de 15 a 17 anos que estudam e trabalham (SILVA; SCHEIBER, 2017, p. 25).

Por isso, o Projeto de Lei nº 6.840/2013 gerou insatisfação de diversas entidades do campo da educação, entre as quais a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), que orbitavam o Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, resultando, depois de diversos embates durante o ano de 2014, em um Substitutivo que modificou e minimizava os efeitos do referido Projeto (SILVA; SCHEIBER, 2017).

Todavia, o Projeto de Lei nº 6.480/2013 e seu Substitutivo não foram apreciados pelo Congresso Nacional em 2015/2016, uma vez que esse estava ocupado com as discussões sobre o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, fato que foi efetivado em 31 de agosto de 2016.

Nesse mesmo dia, Michel Temer foi alçado, definitivamente, ao cargo de Presidente da República, e poucos dias depois, encaminhou ao Congresso Nacional

a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 – mais nefasta que o referido Projeto de Lei –, instituindo a reforma do ensino médio, não sem a ampla contestação das entidades que compõem o Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, dado o caráter arbitrário do ato – Medida Provisória – e a conseqüente ausência de diálogo com a sociedade civil.

A Exposição de Motivos da Medida Provisória nº 746/2016 – que tramitou por pouco mais de três meses (de outubro de 2016 a fevereiro de 2017, excluído janeiro, mês em que o Legislativo Federal estava em recesso), no qual foram realizadas 11 audiências públicas – traz um conjunto de 25 argumentos, entre os quais o diagnóstico negativo dos resultados do ensino médio e a justificativa para o caráter de urgência para a edição da Medida e da necessidade de reorganizar os currículos do ensino médio, ampliar progressivamente a jornada escolar e criar a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Entre as proposições da mencionada Medida Provisória destacam-se:

- a) carga horária mínima anual de 800 horas, com progressiva ampliação para 1.400 horas;
- b) currículo composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por cinco itinerários formativos, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: I – linguagens; II – matemática; III - ciências da natureza; IV – ciências humanas; e V – formação técnica e profissional;
- c) carga horária da BNCC de, no máximo, 1.200 horas, contemplando, obrigatoriamente, o ensino da língua portuguesa e da matemática nos três anos;
- d) possibilidade de educação à distância, no cumprimento de exigências curriculares;
- e) profissionais com notório saber para atuar como professores no itinerário formação técnica e profissional; e
- f) estabelecer parcerias público-privadas para o itinerário formação técnica e profissional (BRASIL, 2016).

Observe-se que a MP nº 746/2016, ao estabelecer a carga horária máxima de 1.200 horas para a BNCC e a obrigatoriamente de apenas língua portuguesa e matemática nos três anos do ensino médio, acarreta, por um lado, a redução de 50% da carga horária mínima estabelecida na versão original da LDB/1996 (2.400 horas) para o ensino médio e, por outro, a possibilidade de concentração das demais disciplinas (História, Geografia, Filosofia, Sociologia etc.) em um semestre ou um ano.

Isso representa, indubitavelmente, um grande prejuízo para a formação dos estudantes, uma vez que as finalidades aprimoramento como pessoa humana; e compressão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, no ensino de cada disciplina, do ensino médio, ficam prejudicadas.

É por isso que a reforma do ensino médio do governo Michel Temer se assenta, no dizer de Silva e Scheiber (2017), na perspectiva pragmática e mercantilizada do ensino médio público, que passa a compor não apenas a definição das finalidades e concepções que orientam os processos formativos escolares, como também o financiamento público para a oferta privada da educação nos sistemas públicos de ensino.

De fato, o ensino médio vem, há tempos, apresentando deficiências tanto em relação à baixa performance dos estudantes quanto às altas taxas de abandono e de distorção idade-série, contribuindo para isso, entre outros, os seguintes fatores: escolas sem infraestrutura adequada; falta de professores; baixa qualidade do ensino; e currículos desconectados dos avanços tecnológicos.

Ora, se a intenção é tornar o ensino médio mais atraente, atualizado com as demandas econômicas, sociais e políticas e de qualidade para todos, os fatores apontados, precisam ser combatidos em conjunto e, não apenas com a readequação curricular, tampouco com a redução da carga horária da BNCC.

### **3 REFORMA DO ENSINO MÉDIO (LEI Nº 13.415/2017)**

Após apreciação no Congresso Nacional, a Medida Provisória nº 746/2016, com poucas alterações, foi convertida na Lei nº 13.415, em 16 de fevereiro de 2017, instituindo a reforma do ensino médio e a política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral.

Dentre os argumentos oficiais para a reforma – sob o simulacro *Novo Ensino Médio* – estão a necessidade de

[...] corrigir o número excessivo de disciplinas do ensino médio “não adequadas ao mundo do trabalho”, e que a proposta de divisão em opções formativas distribuída em áreas do conhecimento ou formação técnica e profissional, estaria alinhada com as recomendações do Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) (SILVA, 2018, p. 2).

Araujo chama a atenção para o fato de que a reforma proposta foi

[...] construída sem debates com os principais protagonistas da educação básica, quais sejam: professores, alunos e pais de alunos, e que teve como interlocutores os grandes grupos empresariais, como os que compõem o Movimento Todos Pela Educação, e o CONSED [Conselho Nacional de Secretários de Educação], que tinha como uma de suas principais demandas a flexibilização do trabalho docente (ARAUJO, 2019, p. 57).

Não é demais ressaltar que a reforma do ensino médio ora instituída, está alinhada ao ideário neoliberal e aos interesses do capital, uma vez que visa possibilitar aos filhos da classe trabalhadora tão somente uma formação que os qualifiquem para as demandas requeridas pelo mundo do trabalho, assumindo o viés de uma formação instrumental e pragmática.

A Lei nº 13.415/2017 estabeleceu, entre outros aspectos, para o ensino médio:

- a) carga horária mínima anual de 800 horas, com progressiva ampliação para 1.400 horas;
- b) currículo organizado pela BNCC e por cinco itinerários formativos;
- c) BNCC constituída das seguintes áreas do conhecimento: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; e IV – ciências humanas e sociais aplicadas;
- d) carga horária da BNCC de, no máximo, 1.800 horas, contemplando, obrigatoriamente, o ensino da língua portuguesa e da matemática obrigatórios nos três anos, e a inclusão, obrigatória, do estudo da língua inglesa;
- e) itinerários formativos, organizados por meio de diferentes arranjos curriculares, de acordo com as possibilidades dos sistemas de ensino, com ênfase em: 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;
- f) observação do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, na oferta do itinerário V;
- g) possibilidade de formação integrada, a partir da composição da BNCC e dos itinerários formativos;
- h) possibilidade de educação a distância, no cumprimento de exigências curriculares;
- i) profissionais com notório saber poderão atuar como professores, exclusivamente, no itinerário V; e
- j) estabelecer parcerias público-privadas para o desenvolvimento do itinerário V (BRASIL, 2017).

Como se percebe, a Lei nº 13.415/2017 põe por terra a organização curricular do ensino médio pós-LDB/1996, uma vez que impõe, de cara, uma redução de 600 horas na carga horária da formação geral dos estudantes do ensino médio (das atuais 2.400 horas para, no máximo, 1.800 horas). Isso significa, por um lado, retirar da classe trabalhadora a possibilidade do aprofundamento dos estudos, a partir da apropriação dos conhecimentos historicamente construídos e, por outro, conceber uma formação aligeirada, rasteira, de acordo com os interesses do capital.

A obrigatoriedade de, apenas, o ensino da língua portuguesa e da matemática nos três anos do ensino médio, demonstra o alinhamento da reforma proposta com as avaliações educacionais em larga escala, tais como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), as quais coletam informações sobre a aprendizagem dos estudantes, visando, de um lado, o diagnóstico, monitoramento e controle dos sistemas educacionais e, de outro, responsabilizar professores e escolas pelos resultados obtidos.

Além disso, com o máximo de 1800 horas para a BNCC, as redes estaduais de educação podem dedicar menos carga horária às disciplinas como Sociologia, Filosofia, Arte e Educação Física, acarretando prejuízos à formação consistente dos

estudantes, já que estes terão acesso reduzido aos conhecimentos historicamente construídos.

Ao centrar o foco na organização curricular, a reforma do ensino médio proposta escamoteia a questão central que afeta toda a Educação Básica pública do país: a ausência de infraestrutura adequada das escolas públicas. A esse respeito, Moura e Lima Filho apontam:

[...] ausência de instalações físicas adequadas, bibliotecas, laboratórios, espaços para a prática esportiva e de atividades artístico-culturais; inexistência de quadro de professores e demais trabalhadores da educação contratados por concurso público; plano de carreira e de formação, salários dignos e condições de trabalho adequadas (MOURA; LIMA FILHO, 2017, p. 120).

Em relação aos itinerários formativos – cinco, incluindo a formação técnica e profissional –, o discurso ideológico governamental, na midiática propaganda publicitária – *novo ensino médio, quem conhece aprova* –, destacava o protagonismo juvenil, com a sedução de que o estudante poderia, livremente, escolher o itinerário que lhe aprouver, de acordo com a sua vocação.

A propaganda governamental – *eu escolho o que vou estudar? Então é claro que eu aprovo; minha vocação, sim, eu aprovo!* – é, na realidade, um crime contra a juventude brasileira. O exercício do protagonismo dos jovens, aos 14 ou 15 anos de idade, pela opção por um percurso formativo, sem uma sólida formação básica, é prematura e absurda, pois a realidade demonstra que, nem quando eles chegam à universidade, sabem, exatamente, escolher o curso que conduzirá seu futuro profissional, o que é comprovado pelo expressivo percentual de desistência (incluindo abandono ou mudança de curso na graduação) – 59% em 2019 –, conforme dados do Censo da Educação Superior, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Nesse sentido, concorda-se com Krawczyk e Ferretti quando afirmam,

[...] sob a falácia da livre escolha, sob a falácia de atender o interesse do aluno, implanta-se na verdade um sistema em nome do qual os Estados (e em muitos casos as próprias unidades escolares) estarão submetidos a um conjunto muito escasso de condições de trabalho e ao rígido controle e responsabilização através das avaliações nacionais (KRAWCZYK; FERRETTI, 2017, p. 42).

Convém observar que, na prática, não é o estudante que terá a possibilidade de escolher um entre os cinco itinerários formativos – isso por si só, já negaria o direito a uma formação sólida e comum a todos, reforçando a segmentação de classes e as desigualdades regionais –, pois, na verdade, os sistemas de ensino não são obrigados a ofertar todos os itinerários e, sim, os de acordo com as suas condições concretas, dentre os quais os jovens farão suas opções.

A formação dos estudantes também é fragilizada, com a possibilidade de se ter parte dos conteúdos do ensino médio realizada por meio da educação a distância, como se todos os estudantes contassem com as condições materiais de acesso à internet e às novas tecnologias.

Isso remete à conformação das parcerias público-privadas para promover a gestão da educação pública nas redes estaduais, como se essas não fossem capazes de ofertar uma educação de qualidade socialmente referenciada, apesar de suas precárias condições infraestruturais.

A esse respeito, vale destacar que a intervenção dos Institutos Unibanco, Ayrton Senna e de Corresponsabilidade pela Educação, entre tantos outros, já se faz presente em muitos Estados, mediante a comercialização de pacotes educacionais, no treinamento de professores e na gestão das escolas, representando transferência de investimentos públicos estatais para o setor privado e contribuindo para a privatização e mercantilização da educação pública.

A Lei nº 13.415/2017 também traz prejuízos à formação dos professores e à carreira docente com a permissibilidade de profissionais com notório saber atuarem como professores, ministrando, no itinerário da formação técnica e profissional, conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, no lugar de um professor que é licenciado ou graduado para o exercício da carreira docente.

Isso feriu o disposto no Art. 62, da LDB/1996 (versão original), que preceituava que a formação de docentes para atuar na Educação Básica aconteceria em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação.

Para dar materialidade à reforma do ensino médio promovida pela Lei nº 13.415/2017, o CNE instituiu, por meio da Resolução CNE-CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), definindo o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais dos estudantes, além de orientar a implementação dos currículos e propostas pedagógicas nas redes escolares.

A BNCC-EM define como aprendizagens essenciais – que compõem o processo formativo de todos os estudantes, observadas as finalidades do ensino médio contidas na LDB/1996 –, os conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e a capacidade de os mobilizar, articular e integrar, expressando-se em competências. E, como competência, a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), e atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018).

Para tanto, define dez competências gerais, as quais devem orientar a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes:

- 1) Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo (físico, social e digital), a fim de entender e refletir sobre a realidade.
- 2) Exercitar a curiosidade intelectual, investigando e refletindo com criticidade, para resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas), com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
- 3) Valorizar as diferentes manifestações artísticas e culturais da sua localidade e do mundo.

- 4) Utilizar diferentes linguagens e conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica.
- 5) Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação, sendo protagonista da sua vida pessoal e coletiva.
- 6) Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e adquirir conhecimentos e experiências para a compreensão das relações próprias do mundo do trabalho alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida.
- 7) Argumentar, com base em fatos, dados e informações confiáveis, para defender ideias em prol da promoção dos direitos humanos, consciência socioambiental e consumo responsável.
- 8) Conhecer a si, para cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros.
- 9) Praticar a empatia, o diálogo e a cooperação na resolução dos conflitos, respeitando as diferenças e promovendo o respeito recíproco.
- 10) Atuar pessoal e coletivamente com autonomia e responsabilidade na tomada de decisões, com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018).

Silva (2018), destaca que a BNCC-EM recupera a proposição dos PCNEM de 2000, ao estabelecer um conjunto de competências gerais e outro de competências específicas para cada uma das áreas de conhecimento, sob o discurso oficial de que é necessário adequar as escolas às inovações tecnológicas e mudanças do mundo do trabalho. E acrescenta que na organização curricular com base em competências, prepondera

[...] uma concepção de formação humana marcada pela intenção de adequação à lógica do mercado e à adaptação à sociedade por meio de uma abstrata noção de cidadania. Esse discurso é marcado, também, pelo não reconhecimento da dimensão da cultura como elemento que produz, ao mesmo tempo, a identidade e a diferença (SILVA, 2018, p. 11).

Nesse sentido, constata-se que a BNCC-EM ratifica que a reforma do ensino médio promovida pela Lei nº 13.415/2017, não se caracteriza como um fato novo e, sim, como um retrocesso, ao resgatar a concepção de formação delineada pelas DCNEM de 1998 e PCNEM de 2000, uma vez que se fundamenta em competências, habilidades e atitudes, o que implica em uma formação aligeirada, instrumental e pragmática, nomeadamente, para os filhos da classe trabalhadora, que frequentam, quase de forma exclusiva, as escolas públicas de ensino médio.

Decerto a sociedade urge por mudança nos currículos do ensino médio, que evidentemente não têm atendido aos filhos da classe trabalhadora, na medida em que negligência a uma “[...] concepção humana integral, com a integração entre ciência, tecnologia, cultura e trabalho como eixos norteadores do currículo.” (MOURA; LIMA FILHO, 2017, p. 120).

Mas não à mudança curricular proposta pela Lei nº 13.415/2017, que é caracterizada pelo retrocesso na concepção de formação dos estudantes; que ignora a dimensão histórico-cultural ampla; que alinha o ensino médio aos interesses do capital; e que submete a última etapa da Educação Básica à lógica das parcerias público-privadas; e, sim, a que conduza, de fato, à qualificação para o trabalho e à cidadania plena de adolescentes, jovens e adultos, onde a educação de qualidade seja regra e não exceção a poucos.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reforma do ensino médio promovida pela Lei nº 13.415/2017, para além do discurso oficial, se apresenta como contribuinte do desmonte da sociedade brasileira, porque fomenta uma proposta curricular em que exacerba a desigualdade social entre os jovens; busca instrumentalizar o jovem da classe trabalhadora para atuação em condições precárias no mundo do trabalho, interditando o seu futuro no sentido da verticalização para o ensino superior.

Além disso, promove a desregulamentação e desvalorização da carreira docente ao admitir a atuação de profissionais com notório saber como professores; e desqualifica a educação pública promovida pelo Estado, ao entregar a gestão das escolas à iniciativa privada, por meio das parcerias público-privadas, contrariando à perspectiva de uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade. Literalmente, contribui para a desconstrução da formação ampla e completa da juventude.

Os aspectos que fundamentam a atual reforma do ensino médio e expressos na BNCC-EM – competências, habilidades e atitudes –, não é novidade na trajetória educacional brasileira, historicamente marcada pela dualidade na última etapa da Educação Básica, onde se configuram diferentes percursos formativos para indivíduos de diferentes classes sociais: para os filhos da burguesia, que frequentam as escolas privadas, uma educação propedêutica de melhor qualidade com vistas ao prosseguimento de estudos no ensino superior, e, para os da classe trabalhadora, uma educação pragmática, instrumental, para ingresso no mundo do trabalho.

Nesse sentido, a formação pretendida pela Lei nº 13.415/2017, para as escolas públicas de ensino médio tem no arcabouço do seu currículo oculto, os interesses do capital, pois é o caminho para subordinar os filhos dos trabalhadores a uma formação instrumentalizada e a serviço do que Kuenzer (2017, p. 40) “[...] chama de promotores de uma lei que tem como foco a abertura de espaços de mercantilização da educação.”

É bem verdade que a atual reforma do ensino médio prevê a implementação do ensino integral com aumento da carga horária diária em sala de aula, porém não leva em consideração as insuficientes condições materiais das escolas públicas, que estão a demandar investimentos (ampliação do número de salas de aulas, laboratórios, bibliotecas, professores etc.), que certamente não terão, em razão do regime fiscal instituído pela Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, que congelou os investimentos na educação por 20 anos.

Por isso, Frigotto e Mota afirmam que a reforma do ensino médio

[...] expressa e consolida o projeto da classe dominante brasileira em sua marca antinacional, antipovo, antieducação pública, em suas bases político-econômicas de capitalismo dependente, desenvolvimento desigual e combinado, que condena gerações ao trabalho simples e nega os fundamentos das ciências que permitem aos jovens entender e dominar como funciona o mundo das coisas e a sociedade humana (FRIGOTTO; MOTA, 2017, p. 369).

Responsabilizar os Estados pela organização curricular do ensino médio, de acordo com as condições materiais de cada um de seus municípios e escolas – em detrimento de uma única, promovida a nível nacional –, gerará, no mínimo, 27 tipos de arranjos curriculares e mais de 5000 ofertas de itinerários formativos, acarretando prejuízos incomensuráveis à juventude local, e aos jovens que, por alguma razão, necessitem de mobilidade entre municípios e/ou Estados.

Com efeito, destaca-se que, ao contrário do discurso oficial apresentado nas propagandas publicitárias em defesa do protagonismo juvenil, não será o estudante que, de fato, terá a possibilidade de escolher um entre os cinco itinerários formativos e, sim, a escolha dentre os possíveis itinerários (oxalá que seja mais de um) ofertados pelas escolas, de acordo com as suas condições concretas. Literalmente, a escolha da juventude por um itinerário formativo se revela como uma cilada midiática.

A obrigatoriedade de, no máximo, 1800 horas para a BNCC e de cursar apenas um dos itinerários formativos representa, por um lado, uma nova forma de segregar os conhecimentos históricos-sociais construídos, em claro prejuízo à formação geral dos filhos da classe trabalhadora e, por outro, coloca o ensino médio a serviço do capital, mediante a adaptação e a preparação instrumental e pragmática dos jovens, em detrimento de sua autonomia.

A juventude cursante do ensino médio tem como característica marcante a problemática das diferenças, sobretudo nas dimensões sociais e educacionais, fato que precisa ser visto e considerado nas concepções que se funda a organização curricular, e que terá papel preponderante no seu futuro social e pessoal.

Enfim, entende-se, que a escola tem como função precípua a formação humana integral, que é fruto das relações sociais de produção e mediada pela interação com o outro, nos diferentes espaços. Assim, a escola é o lugar onde se pode construir uma formação plena, sólida, do sujeito, pois nela a tríade educação, política e sociedade é vivenciada e discutida.

Essa tarefa não é fácil para a escola pública devido ao grau de envolvimento social e mobilizador que ela precisa fomentar, no sentido divergente aos interesses do capital. Para tanto, precisa ser reinventada, ou seja, primar por processos formativos capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção da vida.

Assim, é urgente que os diversos espaços e atores do ato educativo brasileiro tomem consciência dos impactos causados pela atual reforma do ensino médio nas escolas públicas, já que essas têm a missão de formar o jovem da classe

trabalhadora, que tanto necessita de se apropriar dos conhecimentos da arte, ciência, tecnologia, cultura e política que move a sociedade.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Ensino Médio Brasileiro: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais**. 1. ed. eletrônica. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/livro-ensino-medio-brasileiro>. Acesso em: 23 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 26 mar. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 26 de junho de 1998**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=208901-rceb03-98&category\\_slug=setembro-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=208901-rceb03-98&category_slug=setembro-2021-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 23 mar. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)**. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/BasesLegais.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009**. Institui, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI). Brasília, DF, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1634-port-971&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1634-port-971&Itemid=30192). Acesso em: 16 mar. 2023.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 31 jan. 2012a. [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 16 mar. 2023.

BRASIL. CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Apresentação da Reformulação do Ensino Médio – Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio (CEENSI)**. Brasília, DF, 2012b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/54a-legislatura/reformulacao-do-ensino-medio/conheca-a-comissao>. Acesso em: 23 mar. 2023.

BRASIL. CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei nº 6.840, de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=07B2A0](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=07B2A0)

0572F05272A556376633D02316.proposicoesWeb2?codteor=1480913&filename=Avulso+-PL+6840/2013. Acesso em: 20.08.2022.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, e dá outras providências. Brasília, DF, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm) Acesso em: 12 de fev. de 2023. Acesso em: 20 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e 11.494, de 20 de junho 2007, 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, DF, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 18 fev. 2023.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM). Brasília, DF, 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104101-rcp004-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104101-rcp004-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 mar. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio; MOTTA, Vania Cardoso. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/i/2017.v38n139/>. Acesso em: 7 abr. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KRAWCZYK, Nora.; FERRETTI, Celso. Flexibilizar para quê? **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 33-44, jan./jun. 2017. Disponível em <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 10 fev. 2023.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p.331-334, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/i/2017.v38n139/>. Acesso em: 7 abr. 2023.

LÜDKE, Menga; ANDRE, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite. A reforma do ensino médio: regressão de direitos sociais. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 109-129, jan./jun. 2017. Disponível em <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 10 fev. 2023.

SILVA, José Moisés Nunes da. **Concepções de formação profissional técnica de nível médio adotadas pelo IFRN: especificidades e (des)continuidades** [livro eletrônico]. Natal: IFRN, 2022. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/2284>. Acesso em: 7 abr. 2023.

SILVA, Mônica Ribeiro da; FERRETI, Celso João. Reforma do ensino médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p.385-404, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/i/2017.v38n139/>. Acesso em: 7 abr. 2023.

SILVA, Mônica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 19-31, jan./jun. 2017. Disponível em <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 10 fev. 2023.

SILVA, Mônica Ribeiro da. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, UFMG, v. 34, 2018. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=0102-469820180001&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0102-469820180001&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 10 fev. 2023.