

REFORMA DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO EM DISPUTA: AVANÇOS, RETROCESSOS E DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO NO BRASIL

REFORM OF THE HIGH SCHOOL REFORM IN DISPUTE: ADVANCES, SETBACKS, AND CHALLENGES FOR EDUCATION IN BRAZIL

REFORMA DE LA REFORMA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN DISPUTA: AVANCES, RETROCESOS Y DESAFÍOS PARA LA EDUCACIÓN EN BRASIL

LICENÇA CC BY:

Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.



Marcio Giusti Trevisol

Universidade do Oeste de Santa Catarina

Giana Carla Martins

Universidade do Oeste de Santa Catarina

Davi Alexandre Schoenardie

Universidade do Oeste de Santa Catarina

Artigo recebido em: 21/05/2025

Aprovado em: 12/05/2026

Resumo: O estudo analisa os avanços, retrocessos e desafios da política de estruturação da Reforma do Ensino Médio (REM) a partir da Lei n. 14.945/2024. Trata-se de uma pesquisa documental, qualitativa, exploratória, com análise ancorada nos dois primeiros processos do Ciclo de Políticas de Ball. Os resultados apontam que, apesar dos avanços, a flexibilização curricular e os itinerários formativos não responderam às lacunas apontadas pela comunidade científica. Ademais, o aumento da carga horária da Formação Geral Básica (FGB) e a introdução do modelo de Educação à Distância (EaD), favorecem apenas os interesses do setor privado e dos organismos multilaterais. Portanto, a Reforma do Ensino Médio, que visava a modernizar o ensino brasileiro, por meio da flexibilização curricular, revelou-se insuficiente para atender às necessidades dos estudantes e das estruturas educacionais, com um discurso que não se traduziu no combate às mazelas sociais e no desenvolvimento integral dos estudantes.

Palavras-chave: Ensino Médio. Políticas Educacionais. Reforma Educacional.

Abstract: The study analyzes the advances, setbacks, and challenges of the policy structuring the High School Reform (REM) based on Law 14.945/2024. This is a qualitative, exploratory documentary research, with analysis anchored in the first two processes of Ball's Policy Cycle. The results show that, despite the advances, curricular flexibility and formative pathways did not address the gaps pointed out by the scientific community. Furthermore, the increase in the workload of Basic General Education (FGB) and the introduction of the Distance Education (EaD) model serve only the interests of the private sector and multilateral organizations. Therefore, the High School Reform, which aimed to modernize Brazilian education through curricular flexibility, proved insufficient to meet the needs of students and educational structures, with rhetoric that did not translate into combating social ills or fostering the holistic development of students.

Keywords: High School. Educational Policies. Educational Reform.





Resumen: El estudio analiza los avances, retrocesos y desafíos de la política de estructuración de la Reforma de la Educación Secundaria (REM) a partir de la Ley 14.945/2024. Se trata de una investigación documental, cualitativa y exploratoria, con análisis basado en los dos primeros procesos del Ciclo de Políticas de Ball. Los resultados indican que, a pesar de los avances, la flexibilización curricular y los itinerarios formativos no respondieron a las brechas señaladas por la comunidad científica. Además, el aumento de la carga horaria de la Formación General Básica (FGB) y la introducción del modelo de Educación a Distancia (EaD) favorecen únicamente los intereses del sector privado y de los organismos multilaterales. Por lo tanto, la Reforma de la Educación Secundaria, que pretendía modernizar la educación brasileña mediante la flexibilización curricular, resultó insuficiente para atender las necesidades de los estudiantes y las estructuras educativas, con un discurso que no se tradujo en el combate a los males sociales ni en el desarrollo integral de los estudiantes.

Palabras clave: Educación Media. Políticas Educativas. Reforma Educativa.

INTRODUÇÃO

O desejo por uma reforma surge da necessidade de modernizar uma construção que já foi útil em seu tempo, mas que, ao longo dos anos, teve suas estruturas enfraquecidas. É um movimento de transformação e reconstrução que nasce de uma insatisfação ou desconforto de quem o habita, que já não encontra mais espaço dentro das estruturas que deixaram de cumprir com sua função original. Porém, ao iniciar uma reforma surgem escolhas difíceis sobre o que manter e o que demolir, porque toda estrutura, apesar de desgastada, têm o seu valor histórico e funcional. Não é que uma reforma não seja bem-vinda, claro que não; a reforma existe para que seja possível sustentar toda a estrutura já presente. Em contrapartida, quando uma reforma é conduzida com pressa ou sem a devida escuta, pode fragilizar e comprometer a sua estrutura a médio e longo prazo.

Nas discussões sobre a reforma do ensino médio (REM) isso se tornou latente. Para Fávero, Centenaro e Santos (2023), a educação é alvo de intensas disputas quanto aos seus objetivos em meio à imposição de uma lógica neoliberal que afeta sua função social. Com relação ao ensino médio no Brasil, em 2023, foram registradas 7,7 milhões de matrículas, sendo 83,6% da rede pública e 12,9% da rede privada, com oferta de ensino em 29.754 unidades (Ministério da Educação, 2023). Assim, dada a proporção de estudantes e atores sociais impactados, quando uma reforma é implementada no meio educacional, é acompanhada por discursos que legitimam a sua mudança (Fávero; Centenaro; Santos, 2023). É como uma cartografia que, em sua natureza não linear, interage e se transforma ao longo do tempo, em um processo que deve envolver as diferentes histórias, trajetórias e experiências dos atores sociais envolvidos.

Uma reforma educacional envolve entender diferentes interações entre os territórios existentes, na formulação de um discurso uníssono que justifique as mudanças desenvolvidas. Ao tratar da Reforma do Ensino Médio (REM), o discurso levantado é o da flexibilização do currículo, como proposta oficial, que, no entanto, ganha novas formas e significados, conforme é interpretada e vivida pelos profissionais da educação (Fávero; Centenaro; Santos, 2023). Para Trevisol e Schoenardie (2024), esse movimento de modernização também se ancora na diminuição das humanidades dos currículos formativos e na busca por resultados que sejam, decididamente, ligados ao lucro e à competitividade mundial. Nesse sentido, este estudo é um tentáculo de uma Dissertação desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), que analisa o campo de disputa curricular e político-ideológica da Reforma do Ensino Médio (REM) no Brasil.



Este artigo, em específico, trata sobre a produção textual e ideológica da reforma da Reforma do Ensino Médio (REM), proposta pela Lei n. 14.945/2024 (Brasil, 2024), relevante para entender a reorganização do currículo, a implementação de novos modelos pedagógicos e a influência neoliberal na modernização proposta. O problema investigativo está formulado no seguinte questionamento: a reforma da reforma do Ensino Médio (REM) contribui para a melhoria da qualidade da educação pública no Brasil ou apenas reforça as desigualdades já existentes? O objetivo é analisar os avanços, retrocessos e desafios da política de estruturação da Reforma do Ensino Médio (REM) a partir da Lei n. 14.945/2024 (Brasil, 2024).

Trata-se de uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa e objetivo exploratório. O objeto de estudo acompanha o trajeto desde a criação do Projeto de Lei n. 5.230/2023 até a redação final que se tornou a Lei n. 14.945/2024, a qual estabelece a reforma da Reforma do Ensino Médio (REM). Diante disso, a análise está ancorada no Ciclo de Políticas de Stephen J. Ball, entendido como um processo contínuo que passa pelo contexto da influência (discussão), da produção do texto (discurso e pronunciamento) e da prática (implementação e interpretação) (Mainardes, 2006). O conceito do Ciclo de Políticas foi operacionalizado por meio da análise dos meandros que permearam o debate, o embate e o estabelecimento textual da reforma da REM.

A partir da Sociologia das Políticas Educacionais, entende-se que o Ciclo de Políticas nos permite analisar essa reforma como um campo de disputas, recriações e atuações na prática, enquanto rejeição a modelos lineares de análise (Mainardes, 2006). Assim, o modo de análise está ligado aos dois primeiros contextos do Ciclo, que se caracterizam da seguinte forma: (i) contexto de influência: quando a política pública é iniciada, discutida e disputada por diferentes grupos de interesse; (ii) contexto da produção de texto: nele, o discurso dominante sobre a política é representado por meio de texto político, que pode assumir diversas formas, como: textos legais, comentários e pronunciamentos sobre a política (Mainardes, 2006). A partir disso, buscou-se entender como a reforma subsequente da REM foi formulada, considerando os atores envolvidos, as influências das redes políticas e os interesses neoliberais presentes na proposta. Por isso, interessa, neste estudo, o entendimento da reforma sob a ótica das disputas que foram travadas em sua construção e da forma como os textos legais consolidam um discurso dominante.

RECAPITULANDO O DISCURSO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO

A Reforma do Ensino Médio, anunciada em 2016, surgiu como uma resposta a uma longa crise educacional que permeava essa etapa de ensino no Brasil. A proposta do Governo de Michel Temer, liderada pelo então Ministro da Educação José Mendonça Filho, argumentava que o modelo tradicional do ensino médio brasileiro estava aquém das necessidades dos estudantes, comprometendo, assim, suas trajetórias e o futuro da juventude do país. José Mendonça Filho, Ministro da Educação no Governo Michel Temer, justificou: “O ensino médio infelizmente se encontra em uma posição vexatória, que compromete fortemente o futuro da nossa juventude” (Ministério da Educação [MEC], 2016). No portal, o MEC descreve que o Novo Ensino Médio (NEM) traz como ações catalisadoras à formação técnica, o fomento da escola em tempo integral e o protagonismo juvenil. E justifica tais ações:





A necessidade de qualificação dos jovens é reforçada por pesquisa da Fundação Dom Cabral, segundo a qual 91% das empresas têm dificuldade de contratar profissionais qualificados, 80% consideram a oferta de mão de obra de média a baixa qualidade e metade delas precisa treinar entre 40 e 80% dos novos contratados (Ministério da Educação, 2016).

No lançamento do Novo Ensino Médio (NEM), o então Presidente Michel Temer assim se pronunciou: “O Mendonça tem nos trazido novas ideias e quando o faz é com o apoio dos secretários de educação de todo o país” (Ministério da Educação, 2016). Sugeriu, então, Michel Temer que a proposta do NEM tenha sido iniciativa do Ministro Mendonça Filho, com o apoio irrestrito dos Secretários de Estado da Educação do país. A reforma é anunciada como a maior em 20 anos e que estaria alinhada com a oferta educacional dos principais países do mundo. Reforça o Ministro Mendonça Filho que, 80% dos jovens que concluem o ensino médio não entram para a faculdade e saem sem formação para o trabalho (Ministério da Educação, 2016). Ao referir-se ao fomento da educação em tempo integral, o Ministro utilizou os resultados das avaliações de desempenho do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), trazendo como exemplos bem-sucedidos os estados do Amazonas, Rio de Janeiro, Goiás e Pernambuco (Ministério da Educação, 2016).

Prosseguiu o Ministro Mendonça Filho, reportando-se aos exemplos da Austrália, França e Inglaterra, que definiram uma base comum de formação geral com o aprendizado das competências e conhecimentos essenciais para todos os estudantes, permitindo, depois da escolaridade obrigatória de 10 ou 11 anos de duração, a diversificação da oferta sem impedir a continuidade de estudos no futuro (Ministério da Educação, 2016). Mendonça Filho utilizou, em seu pronunciamento, dados de proficiência em matemática e língua portuguesa do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), comparando os índices de 1995 e 2015, apontando a redução no desempenho.

Entre as mudanças nessa etapa do Novo Ensino Médio, estão o fomento ao tempo integral, o incentivo às formações técnicas e a flexibilização do currículo, permitindo aos estudantes optarem pelas áreas do conhecimento e itinerários formativos que estejam de acordo com suas vocações. Afirmou Mendonça Filho:

A gente já tem uma estrutura legal que foi viabilizada pela MP e, a partir disso, teremos a última etapa, que é a elaboração da Base Nacional Comum Curricular do ensino médio, algo que esperamos estar homologado no início do próximo ano. Com isso, em 2019, todas as escolas da rede pública estarão aptas a colocar em prática o Novo Ensino Médio (Ministério da Educação, 2016).

Assim, o argumento otimista de Mendonça Filho torna-se falho, a medida em que se percebe que a implantação de uma nova base curricular requer, além da homologação da BNCC, uma série de ajustes logísticos, pedagógicos e formativos, que exigem um tempo considerável para serem efetivamente implementados nas escolas de todo o país. A falta de preparação das escolas, de infraestrutura e da qualificação dos professores podem minar a efetividade das mudanças propostas. O desafio, portanto, é garantir que as reformas não apenas deem flexibilidade aos alunos, mas que também ofereçam condições para que todos possam usufruir de uma educação de qualidade, independentemente de sua realidade socioeconômica.

De acordo com as Diretrizes do Novo Ensino Médio, através da Resolução 03 CNE/CEB, de 21 de novembro de 2018, passou a vigorar um conjunto de novas diretrizes que normatizaram a funcionalidade do Ensino Médio em quatro pontos: (1) reelaboração dos currículos a partir da Base Nacio-



nal Comum Curricular (BNCC, 2018) para colocar em prática a flexibilização curricular; (2) a escolha por itinerários formativos que devem oferecer caminhos distintos aos estudantes, ajustados às suas preferências e ao seu projeto de vida; (3) a oportunidade dos estudantes de cursar integralmente um itinerário técnico, fazer um curso técnico junto com cursos de formação inicial e continuada ou, até mesmo, um conjunto de formações articuladas entre si; (4) a ampliação e distribuição da carga horária de 2.400 horas para pelo menos 3.000 horas totais, garantindo pelo menos 1.800 horas para a formação geral básica, com os conhecimentos previstos na BNCC (2018) e o restante da jornada para os itinerários formativos.

Diante da reforma, ao menos três tipos de flexibilização ocorrem: por tempo e duração do dia escolar (integral ou não); por unidade da federação; e por oferta de itinerários formativos. A flexibilização nas unidades da federação refere-se à definição dos arranjos curriculares a serem implementados por cada estado. Rege a organização curricular que a parte flexível do currículo composta seja pelos itinerários formativos, que estão descritos com a possibilidade de opções de escolha dos estudantes, está organizada por cinco arranjos: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional (Ministério da Educação, 2018a). Salienta-se que a formação técnica e profissional, na condição de estruturação da Portaria MEC n. 1.432/2018 (Ministério da Educação, 2018b), deve ser desenvolvida por parcerias com instituições que oferecem formação técnico-profissional. Na implementação dos itinerários, deve-se, conforme a citada Portaria, garantir que o estudante, ao cursar um Itinerário Formativo, possa ter um desenvolvimento de aprendizagem focado, no mínimo, em um eixo estruturante a cada área de conhecimento: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo.

Ainda, sob os ditames da Lei n. 13.415/2017 (Brasil, 2017) e da Resolução do MEC n. 3, de 21 de novembro de 2018 (Brasil, 2018), orienta-se que as instituições ofereçam ao menos duas opções de itinerários formativos, abrindo precedentes para aulas à distância, correspondendo a 20% da carga horária do período diurno e, no máximo, 30% da carga horária no ensino noturno. A centralidade da reforma está na flexibilização do currículo. Ferretti e Krawczyk (2017) descrevem a dualidade do termo flexibilização como algo que remete à autonomia, livre escolha ou pode, ainda, significar precarização, instabilidade da proteção contra a concentração da riqueza material e de conhecimento, permitindo um processo de exacerbação dos processos de exclusão e desigualdade social. Motta e Frigotto (2017) afirmam que os objetivos da MP n. 746/2016 (Lei n. 13.415/2017) são: investir no capital humano visando a maior produtividade, modernizar a estrutura curricular incluindo a flexibilização por áreas de conhecimento e melhorar os resultados do desempenho escolar.

Nessa seara, o contexto da implementação do Novo Ensino Médio (NEM) desencadeou os movimentos reativos e gerou um cenário de críticas, disputas e narrativas que durante todo o governo Bolsonaro (2019-2022) seguiu sem escutas e sem alterações. Em 2023, com a mudança de Governo, Luiz Inácio Lula da Silva assumiu a Presidência da República e indica Camilo Sobreira de Santana como Ministro da Educação. Frente a isso e aos problemas encontrados com a implementação da Reforma do Ensino Médio, o Ministério da Educação decide promover escutas e implementar a Consulta Pública sobre o NEM. A realização da Consulta Pública sobre o Novo Ensino Médio se tornou uma tentativa de revisar e aprimorar a reforma, que enfrentava críticas e disputas ideológicas durante os anos anteriores.





A CONSULTA PÚBLICA SOBRE O NOVO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DA INFLUÊNCIA DO CICLO DE POLÍTICAS

O Ministro da Educação, Camilo Santana, no dia 15 de junho de 2023, lançou a Consulta Pública para a Avaliação e Reestruturação da Política Nacional do Ensino Médio, que teve como objetivo consultar a sociedade e comunidade educacional para coletar subsídios, para que o MEC tomasse decisões relativas ao NEM. O MEC apresenta a coleta pública em números:

- Doze webinários com a participação de 42 especialistas e acesso do conteúdo por 4.920 no portal do MEC;
- Quatro audiências públicas com as entidades que compõem a coordenação da consulta pública – Conselho Nacional de Educação (CNE), Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais e Distrital de Educação (FONCEDE) e Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED);
- A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) realizou cinco seminários com a participação de 16 pesquisadores – 5.870 acessos no canal do MEC;
- Encontro Nacional de Estudantes em Brasília, reunindo 180 estudantes do ensino médio de todos os estados do país;
- O MEC recebeu 21 entidades que entregaram documentos com análises e proposições;
- Consulta online pela Plataforma Participa+Brasil, com 11.024 respondentes;
- Consulta online (via WhatsApp) com 139.159 participantes: 102.338 estudantes; 1.075 jovens que não se identificaram como estudantes; 30.274 professores e 5.480 gestores (Ministério da Educação, 2023).

No dia 7 de agosto de 2023, o MEC divulgou o sumário em que apresenta os principais aspectos da consulta pública sobre o NEM, divididos em 12 núcleos. A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) (2023) analisou as 12 abordagens utilizadas pelo MEC na Consulta Pública para Avaliação e Reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio e afirma que a maioria delas está em consonância com as pautas defendidas pelo Movimento Nacional de Revogação do Novo Ensino Médio (NEM). Segundo a CNTE, a proposta representa uma “vitória para a sociedade brasileira e da mobilização social”, embora haja aperfeiçoamentos a serem feitos nas propostas preliminares do MEC (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2023). A entidade ainda reforça que a luta pela revogação da Lei n. 13.415/2017 continua.

De acordo com o relatório da Subcomissão Temporária para debater e avaliar o Ensino Médio no Brasil – CEENSINO (Senado Federal, 2023) –, a partir da análise dos dados coletados e das sugestões de especialistas recebidas, o MEC apresentou como propostas para reformulação do ensino médio:

1. Recompôr a carga horária destinada à formação geral básica para 2.400 horas, podendo haver exceção na oferta de cursos técnicos (de 800 e 1.000 horas), fixando, nesse caso,



um mínimo de 2.200 de formação geral básica; Para cursos técnicos de 1.200 horas, o MEC priorizará, em colaboração com os Estados, a ampliação de jornada, por meio do Programa Escola em Tempo Integral;

2. Definir os componentes curriculares que precisam ser contemplados na oferta das áreas do conhecimento: espanhol (alternativamente), arte, educação física, literatura, história, sociologia, filosofia, geografia, química, física, biologia e educação digital passam a figurar na composição da formação geral básica;
3. Reduzir o número de itinerários formativos, que passam a se chamar percursos de aprofundamento e integração de estudos, de cinco para três: linguagens, matemática e ciências da natureza; linguagens, matemática e ciências humanas e sociais; formação técnica e profissional. Os referenciais nacionais para esses percursos deverão ser definidos, em instrumento infralegal, pelo MEC, em conjunto com o CNE;
4. Vedar o uso de educação a distância na formação geral básica e autorizar o uso de até 20% na oferta para a educação profissional e tecnológica, sem prejuízo de previsão excepcional para situações específicas;
5. Elaborar, em conjunto com os sistemas de ensino, documento orientador do reconhecimento de notório saber para atuação no ensino médio, com ênfase na formação técnica e profissional;
6. Manter o Enem 2024 circunscrito à formação geral básica e debater o formato do exame dos anos seguintes com a sociedade, no contexto da elaboração do Novo PNE. O MEC anunciará estratégias, em conjunto com os sistemas de ensino e a sociedade civil, para recomposição das aprendizagens dos estudantes afetados pela pandemia e pelos problemas de implementação do novo ensino médio;
7. Promover a permanência dos estudantes, em especial os que se encontram em situação de vulnerabilidade, além de ter foco na oferta de formação técnica e profissional e induzir a ampliação das matrículas em tempo integral (Senado Federal, 2023).

O sumário e a proposta de reformulação do NEM foram entregues à Comissão de Educação do Senado no dia 8 de agosto de 2023, pelo ministro da Educação, Camilo Santana, ao presidente do colegiado, senador Flávio Arns (Partido Socialista Brasileiro, Paraná). O Ministro da Educação, assim se pronunciou:

Queríamos muito que esta comissão indicasse um grupo de técnicos da Comissão de Educação do Senado para, juntamente com a nossa comissão no MEC, pudesse discutir esse relatório e pudesse também trazer as contribuições que o Senado Federal tem feito através da comissão em relação a esse tema. Porque qualquer mudança vai ter que passar por esta Casa. Haverá mudanças infralegais, que serão feitas através das resoluções ou decretos do ministério ou do Conselho Nacional de Educação. Mas haverá mudanças que precisarão de leis que esse Congresso precisará se debruçar sobre elas para que a gente possa ultrapassar em relação às melhorias do Novo Ensino Médio (Senado Notícias, 2023).

Segundo a Agência Senado (Senado Notícias, 2023), o senador Flávio Arns, afirmou que o tema já estava sendo debatido pela Comissão da Educação, tanto na Câmara dos Deputados, quanto no Senado Federal. Destacou Arns que, o relatório final seria apresentado pela relatora, a Senadora Professora Dorinha Seabra (partido União Brasil - TO), que assim se manifestou:





A grande preocupação nossa é garantir o respeito aos estudantes, ao aluno, o direito que ele tem de aprender e que essa escola tenha significado. E também não é voltar ao desenho anterior que a gente já sabe de todos os problemas que tinha, a falta de interesse que tinha o jovem em relação ao ensino médio, a não aderência do ensino médio à vida do jovem, a própria questão da formação. Então o problema não é só a reforma do ensino médio, é o ensino médio. A reforma foi um caminho, elementos podem ser mantidos, outros podem ser alterados, um novo desenho pode ser tomado a partir dessa preocupação, mas o problema continua (Senado Notícias, 2023).

A presidente da Subcomissão Temporária para debater e avaliar o Ensino Médio no Brasil (CEENSINO), senadora Teresa Leitão (PT-PE), ressaltou a capacidade de coordenação e diálogo do Ministério da Educação e considerou louvável a decisão de não se revogar a Reforma do Ensino Médio como resposta imediata aos protestos que se seguiram no início da implementação no novo modelo pelas escolas, assim se pronunciando, ao se referir às audiências públicas realizadas pela CEENSINO:

Há uma convergência de análises e de opiniões, e muito do que está aqui [sumário] foi analisado pela subcomissão. As dificuldades de implementação são vinculadas a outros fatores da própria política educacional, e vejo com muita alegria que a consulta também constatou [entre as dificuldades]: infraestrutura das escolas, formação de professores, o abandono escolar, o aumento da carga horária, o envolvimento da comunidade escolar na gestão democrática da educação. Eu acho que foi uma riqueza muito grande de opiniões, de contraopiniões também, mas tudo dentro de um debate em que se busca, dentro da diversidade, construir uma unidade (Senado Notícias, 2023).

A CEENSINO solicitou, através do Requerimento n. 2 de 2023, a inclusão no Plano de Trabalho da Subcomissão Temporária para “debater e avaliar o Ensino Médio no Brasil, seus desafios e perspectivas” (Senado Notícias, 2023), aprovado em 10 de maio de 2023, a aplicação de formulários eletrônicos para a coleta de dados para a realização de uma avaliação do Novo Ensino Médio. Na continuidade dos trabalhos, a CEENSINO construiu um relatório diante da análise da política do Novo Ensino Médio, do resultado da Consulta Pública e do posicionamento do MEC e das respostas dos formulários e entrevistas com as entidades elencadas. A CEENSINO coletou dados das audiências públicas, nas quais foram ouvidos aproximadamente 30 representantes de entidades que têm papel ativo na implementação da Reforma e formulários eletrônicos foram encaminhados para essas entidades e para as Secretarias Estaduais de Educação. Segundo a CEENSINO (Senado Notícias, 2023), as respostas forneceram uma visão qualitativa das percepções e das práticas adotadas em diferentes regiões do Brasil, complementando, assim, as informações obtidas nas audiências e garantindo uma compreensão holística dos impactos da Reforma do Ensino Médio nas escolas brasileiras.

No contexto da influência é onde normalmente as políticas públicas são iniciadas, aqui especificamente, a formulação da reformulação da Reforma do Ensino Médio. Segundo Mainardes (2006), é nesse contexto que grupos de interesses disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. O envolvimento das redes e partidos políticos, do governo e do processo legislativo, ao promover essas disputas, configura um campo de força onde diferentes interesses e ideologias se confrontam. Nesse contexto, os discursos sobre a reforma ganham legitimidade ao se entrelaçar com os interesses de grupos poderosos, que buscam direcionar os rumos da educação conforme suas agendas. Assim, a reforma da REM não é apenas uma questão técnica ou pedagógica, mas um jogo de forças políticas e sociais que reflete as disputas sobre o papel da educação na sociedade, um campo de disputa ideológica: o que está em jogo é a definição do futuro do país.



É notório como foi se desenhando a formulação da reforma da Reforma do Ensino Médio. O embate nos argumentos e princípios, na mesa, de um lado, a luta pela manutenção da base curricular da REM (flexibilização e itinerários), por outro lado, a defesa da reestruturação (aumento da carga horária da FGB e diminuição dos itinerários). Obviamente, os interesses escancarados e as forças das redes políticas expostas. É importante lembrar que as redes políticas têm uma trajetória de influências e inferências na formulação das políticas educacionais no Brasil (conforme já descrito nas seções anteriores), como por exemplo, o Todos Pela Educação. Mainardes (2006) entende que, no contexto da influência é preciso considerar a historicidade da política investigada, pois geralmente políticas similares já foram propostas antes do surgimento de uma “nova política”.

No contexto da influência os meios de comunicação social há fatores preponderantes que agem como elementos de popularização e propagação de determinados interesses, contribuindo grandemente para a propagação de princípios e argumentos que podem tornar-se mais amplos do que outros nas arenas públicas de ação (Mainardes, 2006). Vale lembrar o grande movimento midiático na divulgação do Novo Ensino Médio, com o apoio de atores representantes das redes políticas e empresariais, enraizando na massa populacional a crença numa proposta inovadora e conectada com o sonho das juventudes de um futuro promissor. Desse modo, no contexto da influência, Mainardes (2006) afirma que há um caráter contraditório e não claro das políticas, bem como as limitações materiais e possibilidades que tais políticas de intervenções textuais carregam. O mesmo autor (2006) diz ser perceptível que os textos são resultados entre acordos políticos, que podem ser expressos de diferentes formas e que se mostram complexos no contexto da prática, enquanto materialização do texto, onde as respostas a estes textos têm consequências reais.

A REFORMA DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO EM TELA

A reforma da Reforma do Ensino Médio foi sendo desenhada ao longo de debates e disputas ideológicas, tendo o PL n. 5230/2023 como base da composição da reformulação. O referido projeto de lei tratou da proposta do MEC de reestruturação, após efetuar escutas através da Consulta Pública e tramitou no Senado Federal, recebendo algumas emendas e considerações. Ainda no Senado Federal, a Subcomissão Temporária para Debater e Avaliar o Ensino Médio no Brasil, seus Desafios e Perspectivas (CEENSINO), que tinha em seus objetivos, identificar as principais lacunas e limites estruturantes da chamada “Reforma do Ensino Médio”, instituída pela Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e avaliar o impacto das mudanças em variáveis, como carga horária, currículo, infraestrutura, parâmetros de atuação de professores, organização das instituições formadoras e exames nacionais para o cotidiano das escolas brasileiras de ensino médio, após o trabalho exaustivo de escutas e reuniões, concluiu o relatório final contendo recomendações para o ensino médio no Brasil. Um dos propósitos da CEENSINO foi de colaborar com a reforma da Reforma do Ensino Médio, que se apresentou como uma arena de intensas disputas e discussões.

O PL n. 5230/2023 seguiu para a Câmara dos Deputados para análise das considerações realizadas pelo Senado Federal e para a produção da redação final da reforma da Reforma do Ensino Médio. É importante ressaltar que, o Substitutivo do Senado Federal e as recomendações prescritas no Relatório da CEENSINO, tendo como relatora a Senadora Professora Dorinha, não foram todas acatadas pela Câmara dos Deputados, tendo como relator o Deputado Mendonça Filho. Seguindo





o fluxo da produção textual da reforma da Reforma do Ensino Médio, a Câmara dos Deputados concluiu a redação do PL n. 5230/2023 refutando a maioria dos substitutivos do Senado Federal e transpôs o PL para a Lei n. 14.945/2024, que foi sancionada no dia 31 de julho de 2024 e publicada em Diário Oficial no dia 1º de agosto de 2024 (Brasil, 2024).

No contexto da produção textual da reforma da Reforma do Ensino Médio, observa-se as influências e inferências das redes políticas e de atores que representam os interesses do sistema vigente, que, no embate, foram demarcando território e transpondo seus interesses na política do ensino médio. Para Mainardes (2006), um dos desafios é realizar uma análise crítica no contexto da produção textual da política. Os textos políticos são produzidos no espaço temporal na formulação de políticas, onde, articulados normalmente com a linguagem do interesse público mais geral, valendo destacar os conflitos que este momento condiciona. Outro fator que Mainardes (2006) ressalta é que, nesse contexto de produção de textos, são os textos políticos que representam a própria política. Essas representações podem tomar várias formas: textos legais oficiais e textos políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos, etc. “Tais textos não são, necessariamente, internamente coerentes e claros, e podem também ser contraditórios” (Mainardes, 2006, p. 52).

Observa Mainardes (2006) que a análise crítica dos textos de políticas envolve: (a) identificação da teoria do problema (que deu origem à política) e da teoria da política (seus fundamentos), bem como de possíveis desencontros e fragilidades tanto da teoria do problema quanto da teoria da política; (b) análise discursiva dos textos para identificar seus fundamentos, ideologias subjacentes, incoerências, termos que se repetem; (c) identificação das redes políticas e sociais envolvidas na formulação da política e dos seus textos; (d) fundamentos teórico-epistemológicos explícitos ou implícitos (conceitos, autores), entre outros elementos.

Nesse contexto, a reforma da Reforma do Ensino Médio amplia as desigualdades mais do que cria instrumentos para enfrentá-las. Apesar dos muitos embates e disputas, o texto final segue contrariando apontamentos significativos da comunidade científica e conserva muitos pontos da política da REM (Lei 13.415/2017). Dentre eles, figuram: a contratação por notório saber para atuar na educação técnica e profissional; a não obrigatoriedade da oferta da disciplina de língua espanhola; a manutenção da carga horária de formação básica em 1.800 horas nos cursos técnicos, podendo chegar a 2.100 horas se houver convergência de conteúdos entre os itinerários; os itinerários formativos permanecem, com quatro possibilidades (linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ou ciências humanas e sociais aplicadas); as disciplinas da formação geral básica permanecem vinculadas à BNCC, com ampliação dessa articulação; abriu-se espaço para a privatização da educação, a partir da possibilidade de oferta de cursos técnico-profissionais por organizações privadas no modelo EaD (ANDES – Sindicato Nacional, 2024).

As escolas vivem uma realidade dramática com um percentual elevado de professores sem formação e qualificação e, ainda, com rotatividade de professores. É preciso pensar muito além da contratação de professores com notório saber, se faz necessária uma política que forneça estrutura docente nas escolas, com a permanência de profissionais habilitados, com valorização e formação continuada.



A não extensão do aumento da carga horária de Formação Geral Básica (FGB) nos cursos técnicos, denota a priorização da qualificação de mão de obra para o mercado de trabalho em detrimento a oportunizar maiores condições de acesso ao ensino superior, evidenciando o cumprimento das orientações dos organismos multilaterais, transformando a educação num aparato mercadológico. No tocante à autorização da Educação a Distância (EaD), é um descaso com a qualidade da educação, pois no ensino médio, a experiência desastrosa da pandemia demonstrou que a EaD é um faz de conta no processo de ensino e aprendizagem. Ademais, a continuidade da abertura de espaço para organizações privadas nos cursos técnicos enfraquece o sentido de escola pública.

A reforma da REM mantém e amplia o reconhecimento de experiências extraescolares para contar na carga horária do regime integral, como estágios, qualificação profissional, atividades em direção de grêmio estudantil, abrindo margem para a frequência parcial numa escola que se apresenta de tempo integral. Dessa forma, torna evidente o descompromisso com a qualificação do tempo integral para uma aprendizagem integral e sólida, transformando a parte flexível num penduricalho de ações que não dialogam com a proposição de um currículo que amplie o aprofundamento de conhecimentos científicos, contribuindo para impulsionar formas precárias de trabalho e do próprio modelo de escola de tempo integral.

A destruição do sistema público se dá paulatinamente pela introdução dos objetivos e processos das organizações empresariais no interior das instituições públicas. Com isso, a escola passa a ser uma “empresa” educacional, com procedimentos operacionais e não mais procedimentos típicos de uma instituição pública, homogeneizando-a na forma de uma “operação empresarial” com objetivos, processos, tempos e formas de controle definidos (Chauí, 2018). Isso ainda permite que outro objetivo central do neoliberalismo seja atingido: ao obter, pelo acesso à gestão, o controle do processo educativo da juventude, instala a hegemonia das ideias neoliberais (Freitas, 2018, p. 55).

À vista do exposto, a proposta de flexibilização transforma-se, muitas vezes, em um conjunto de ações desconexas que não dialogam entre si e comprometem a formação humanística, científica e social. Esse processo de fragmentação e precarização da educação é ligado à introdução de processos de gestão empresarial nas instituições educacionais, em um processo de empresariamento que estabelece metas e desafios na busca pela produção contínua de resultados, com enfoque em critérios de eficiência e produtividade. Tal reconfiguração visa ao controle da educação e restringe a formação de indivíduos à habilidades e competências que são requeridas pelo mercado de trabalho, em detrimento à educação crítica, reflexiva e transformadora.

A essência da Reforma do Ensino Médio permanece, a flexibilização, com uma pequena alteração nos itinerários, que torna obrigatório a oferta na educação pública de ao menos dois itinerários por escola. É importante ressaltar que 51% (2.831) dos municípios brasileiros possuem apenas uma escola de ensino médio, e a maior parte delas está em cidades com os menores níveis para o indicador de nível socioeconômico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) (Ministério da Educação, 2024). E com a permanência dos itinerários, o ENEM, a partir de 2027 passará a cobrar nas avaliações os aprofundamentos dos itinerários formativos. A grande questão é: como haverá equivalência nas abordagens desses itinerários, se há flexibilidade na sistematização deles nas redes de ensino? Como descreve Silva (2023), a situação criada pela regulamentação do NEM e na elaboração de propostas nas esferas estaduais é caótica, a autora entende que “é preciso interromper imediatamente o avanço dessa sangria na escola pública da juventude brasileira” (Silva, 2023, p. 1).





Um ínfimo ponto em que houve avanço na reforma da Reforma do Ensino Médio, foi a ampliação de 1.800 para 2.400 horas mínimas para a FGB. No entanto, a reformulação mantém a vinculação do currículo à BNCC, focado na pedagogia das competências e em direção da elaboração de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os itinerários formativos até o final de 2024 e com o início da implementação a partir de 2025. A respeito da pedagogia das competências, Ramos e Paranhos (2022) afirmam que o NEM se constitui como um artefato configurado por vários dispositivos, e trouxe a pedagogia das competências como referência e que trabalha a flexibilidade cognitiva, física, emocional e moral.

A crise de valores na qual vivemos é radical e faz parte do processo de exceção que caracteriza o atual Estado hegemônico por ultraconservadorismo, ódio, violência e necropolítica. Vivemos uma crise que leva à dilaceração sem tamanho no campo de valores e da ética. Este é o núcleo de elementos que nos desafiam como educadores hoje (Ramos; Paranhos, 2022, p. 82).

Dito isso, essa polarização de modelos educacionais coloca os educadores em uma posição desafiadora ao lidar com uma estrutura político-social que impõe limites e direcionamentos que enfraquecem a missão pedagógica: o sentido de formar cidadãos conscientes. A crise de valores descrita por Ramos e Paranhos (2022), é uma característica comum de um contexto de Estado neoliberal e ultraconservador, que enfatiza a violência, o ódio e a necropolítica, enquanto a educação é tida apenas como uma ferramenta de adaptação ao mercado de trabalho.

Em nota, o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES – Sindicato Nacional, 2024) critica a forma como foi conduzida a votação da reforma da Reforma do Ensino Médio, reafirma o posicionamento e a luta pela revogação do Novo Ensino Médio. É importante lembrar que a manifestação da ANPEd, em junho de 2023, já denunciava pontos de preocupação com a reforma, que permanecem após toda a trajetória de discussões para a reformulação. O documento da ANPEd sintetiza pontos preocupantes da reforma, tais como: a quantidade de municípios com uma única escola no país, o que inviabiliza a oferta da escolha de itinerários formativos; a precariedade de itinerários formativos; as desigualdades de oferta tanto por discrepância de infraestrutura e condições entre as redes quanto pela diversidade de currículos; desigualdades entre regiões e municípios; vulnerabilidade social e das juventudes brasileiras; a participação do setor privado na implementação em determinadas redes; a quebra da concepção de uma educação básica pública, com impossibilidade de oferta de qualidade e abrangente (ANPEd, 2023).

Os indicativos são da continuidade dos embates e críticas acerca das reformas do ensino médio. Ressalta-se que a comunidade científica colaborou na elaboração de propostas para reformular o Novo Ensino Médio que tramitou na Câmara dos Deputados e que foram apensadas no PL n. 5230/2023. Na Revista Educação, Nathalia Molina publicou, no dia 17 de maio de 2023, sobre o PL n. 1.299/2023 e o PL n. 2.601/2023 que tramitam na Câmara dos Deputados, sugerindo a modificação do modelo atual do NEM, defendendo a ampliação da carga horária da formação geral básica (FGB) de 2.400 para 3.000 horas e a criação do projeto Parte Diversificada que substituiria os itinerários formativos. Segundo Molina (2023), a proposta foi construída por especialistas em educação (Carla Boto, Catarina de Almeida Santos, Daniel Cara, Elenira Vilela, Fernando Cássio, Jaqueline Moll, Monica Ribeiro da Silva, Salomão Ximenes e Sandra Regina de Oliveira Garcia) e apresentada pelo Deputado Bacelar do Partido Verde (PV-BA) e pela bancada do Partido Socialista e Liberdade (PSOL). Mas, infelizmente, tais propostas não seguiram tramitando no legislativo.



O fato de as sugestões da sociedade civil, em particular dos especialistas na área de educação, não serem acolhidas pela Câmara dos Deputados reforça a realidade de que o processo de reforma não é apenas técnico e pedagógico, mas também marcado por disputas políticas que visam a manter interesses específicos. Essa resistência às modificações propostas reflete uma visão mais restrita e pragmática, centrada em questões de viabilidade política e econômica, muitas vezes, em detrimento de uma visão mais ampla de educação voltada para a emancipação e o desenvolvimento integral dos estudantes. Sob o slogan de uma Educação Baseada em Evidências (EBE), os Aparelhos Privados de Hegemonia (APH) têm, concretamente, orientado a constituição de uma rede de saberes voltada à quantificação e à performatividade (Minto, 2023). E, com isso, cada vez mais esse grupo seleto tem construído um discurso de qualificação da educação sob o verniz das evidências científicas, em detrimento à condição de resistência de quem está sendo afetado pelas reformas.

Dessa forma, a situação atual do Novo Ensino Médio segue como um campo de disputa entre aqueles que defendem uma educação adaptada às necessidades do mercado de trabalho e os que propõem uma formação mais ampla, crítica e humanista, capaz de oferecer aos jovens as ferramentas necessárias para transformar a realidade social. A não incorporação das propostas alternativas reforça a perspectiva de que a reforma ainda está distante de alcançar um modelo educacional verdadeiramente inclusivo, equitativo e capaz de enfrentar as desigualdades estruturais do sistema educacional brasileiro. Além disso, a diminuição das humanidades no quadro prioritário de ensino passou a construir modelos curriculares que priorizam a manutenção do aumento do Produto Interno Bruto (PIB), em detrimento à superação das desigualdades sociais (Trevisol; Schoenardie, 2024). Portanto, o esforço por uma educação pública de qualidade e pela efetiva transformação do Novo Ensino Médio continua sendo uma prioridade para aqueles comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, apesar dos ventos contrários que assolam a educação no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar os avanços, retrocessos e desafios da política de estruturação da Reforma do Ensino Médio, à luz dos dois primeiros contextos do Ciclo de Políticas de Stephen J. Ball, é possível perceber uma discrepância. No contexto de influência, a Reforma do Ensino Médio (REM) foi apresentada como uma resposta às desigualdades do sistema educacional brasileiro e como uma tentativa promissora de modernizar o ensino médio. A proposta defendeu a flexibilização curricular e o protagonismo do estudante, como uma solução inovadora e atrativa no combate à evasão escolar e na melhoria dos índices de desempenho. No entanto, no contexto da produção do texto, o discurso oficial não conseguiu se traduzir em práticas que realmente atendam às necessidades dos estudantes e dos atores sociais envolvidos. Apesar da sua intenção, a reforma da REM revela a fragilidade da política educacional, pois sua proposição inicial desconsiderou a real condição curricular e estrutural das instituições de ensino, refletida no contínuo desafio para a efetiva implementação da proposta.

Nesse cenário em tela, a reforma da REM, instituída pela Lei n. 14.945/2024, manteve aspectos da reforma inicial e não buscou a resolutividade das desigualdades e dos problemas estruturais. Sua principal alteração foi o aumento da carga horária da Formação Geral Básica (FGB), no entanto, isso não garantiu uma formação equânime entre os alunos, especialmente àqueles que optam pela formação técnica. Outrossim, a flexibilização curricular, discursivamente posicionada como inovadora, não se mostrou eficaz na realidade da educação brasileira, com mudanças que, por um lado, trouxeram incerteza aos professores e desorientação aos estudantes nas escolhas dos itinerários





formativos.

Por conseguinte, o contexto de influência foi caracterizado por intensas disputas entre atores políticos e sociais envolvidos na discussão da reforma, apesar de prevalecer o interesse das redes políticas e empresariais. A pressão de organismos multilaterais por uma educação voltada à qualificação profissional e o apoio empresarial para a ampliação do ensino técnico são evidentes no resultado final da reforma. Já no contexto da produção textual, percebe-se que as modificações no Novo Ensino Médio foram moldadas por uma série de compromissos políticos e enfatiza a continuidade da ênfase na flexibilização curricular. Consequentemente, a falta de uma reflexão profunda sobre as implicações dessa flexibilização nas escolas, somado à preservação de estruturas como os itinerários formativos, a introdução de modelos como o Educação à Distância para a formação técnica e a manutenção de uma pedagogia das competências, evidencia a subordinação da educação brasileira a um modelo neoliberal.

No que concerne às recomendações, sugere-se o investimento em formação continuada e valorização dos professores, com uma adequada preparação para lidar com a flexibilidade curricular e as demandas do novo modelo educacional. Do mesmo modo, em relação aos retrocessos, é necessária uma reflexão profunda que possibilite a implementação da Reforma do Ensino Médio, sem que se repitam os erros do passado. O futuro da educação brasileira, especialmente no ensino médio, ainda é incerto, pois a caixa de pandora foi aberta, com uma série de problemas complexos que emergiram e ainda não foram completamente compreendidos. Apesar da ideia de reformar o Ensino Médio ter surgido como uma tentativa de resolver os problemas estruturais no sistema de ensino, ao expor desdobramentos imprevistos, houve a ampliação das desigualdades sociais e o enfraquecimento do caráter público, universal e emancipatório da educação brasileira.

Os conceitos analíticos foram operacionalizados ao longo do estudo, com base no ciclo de políticas de Ball (Mainardes, 2006), que orientou a identificação da teoria do problema, nas lacunas da legislação anterior (Lei n. 13.415/2017), e da teoria da política, evidenciada nos itinerários formativos e na priorização do EaD, por meio de análise documental de relatórios, projetos de lei e emendas parlamentares. Nessa perspectiva, a análise discursiva revelou sentidos e contradições nos textos oficiais, destacando ideologias subjacentes neoliberais (como pedagogia das competências), incoerências entre escutas públicas e texto final, além das redes de interesses políticos e privados que moldaram a defesa da reforma da Reforma do Ensino.

A realidade atual indica que a educação continuará enfrentando desafios, com promessas de mudança que ainda se encontram longe de se concretizar de forma efetiva. Apesar da história da educação no Brasil continuar sendo escrita, por enquanto, a sociedade está à mercê de um ciclo de reformas, que não conseguem quebrar as barreiras da desigualdade. Projetadas sem a realidade concreta vivida nas escolas, pelos professores e estudantes, tais reformas reforçam a fragilidade de um modelo que invisibiliza a complexidade das relações em sociedade e, ao mesmo tempo, funcionam como mecanismos de adequação aos interesses ideológicos da classe mais abastada. A Reforma do Ensino Médio é uma obra complexa e os desafios enfrentados não podem ser solucionados por mudanças pontuais ou apenas com uma pintura que apaga e acoberta as falhas na estrutura. Reformar é necessário, mas é preciso buscar pela sustentabilidade a longo prazo e o respeito à sua função de formar cidadãos críticos, emancipados e conscientes. Do contrário, além de correr o risco de perder o que já estava desgastado, perdem-se os valores que sustentaram toda a estrutura até



aqui.

REFERÊNCIAS

ANDES – SINDICATO NACIONAL. **Nota da diretoria do ANDES-SN sobre a votação do Novo Ensino Médio (NEM) na Câmara dos Deputados: mais retrocessos para a educação pública.** Brasília, DF, 10 jul. 2024. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/nota/nOTA-dA-dIRETORIA-dO-aNDES-sN-sOBRE-a-vOTACAO-dO-nOVO-eNSINO-mEDIO-nEM-nA-cAMARA-dOS-dEPUTA-DOS-mAIS-rETROCESSOS-pARA-a-eDUCACAO-pUBLICA0/sort:Conteudo.updated/direction:desc/page:4>. Acesso em: 20 set. 2024.

ANPED. **ANPED entrega ao MEC relatório final sobre Ensino Médio a partir de pesquisas e seminários, entidade recomenda revogação do NEM. 2023.** Disponível em: <https://anped.org.br/news/anped-entrega-ao-mec-relatorio-final-sobre-ensino-medio-partir-de-pesquisas-e-seminarios>. Acesso em: 30 set. 2024.

BRASIL. **Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis n. 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 n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial, Brasília, DF, 16 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 1º fev. 2025.

BRASIL. **Lei n. 14.945, de 31 de julho de 2024.** Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis n. 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1º ago. 2024. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html>. Acesso em: 10 out. 2025.

BRASIL. **Projeto de Lei n. 5.230, 20 de dezembro de 2023.** Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e define diretrizes para a política nacional de ensino médio. Brasília, DF, 20 dez. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Projetos/Ato_2023_2026/2023/PL/pl-5230.htm#:~:text=PROJETO%20DE%20LEI%20N%C2%BA%205.230%20DE%202023&text=Altera%20a%20Lei%20n%C2%BA%209.394,pl%C3%ADtica%20nacional%20de%20ensino%20m%C3%A9dio. Acesso em: 3 mar. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 03, de 21 de novembro de 2018.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial, Brasília, DF, 21 nov. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 27 ago. 2024.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. **Fim do Novo Ensino Médio depende de você.** Saiba como responder à consulta do MEC. Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://cnte.org.br/noticias/fim-do-novo-ensino-medio-depender-de-voce-saiba-como-responder-a-consulta-do-mec-5528>. Acesso em: 12 set. 2023.

FÁVERO, Alberto Altair; CENTENARO, Junior Bufon; SANTOS, Antonio Pereira dos. A liberdade de escolha no Novo Ensino Médio: a percepção de gestores escolares quanto à proposta de flexibilização curricular. **Revista Espaço Pedagógico**, [s. l.], v. 30, p. e14414, 2023. DOI: 10.5335/rep.v30i0.14414. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14414>. Acesso em: 1 fev. 2025.

FERRETTI, Celso João; KRAWCZYK, Nora. Flexibilizar para quê? meias verdades da “reforma”. **Retratos da Escola: a reforma do Ensino Médio em questão**, Brasília, DF, v. 11, n. 20, p.33-44, jan.-jun. 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/757>. Acesso em: 30 jul. 2024.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: novas direita, velhas ideias.** São Paulo: Expressão Popular, 2018.





MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p.47-69, jan./abr., 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvYtCQHCFyhsJ/?lang=pt>. Acesso em: 2 set. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2018a. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao-final_site.pdf. Acesso em: 16 set. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Censo Escolar da Educação Básica 2023**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em: 25 set. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Governo federal libera R\$ 850 milhões para iniciativas no contexto do Novo Ensino Médio**. Portal do MEC, 20 dez. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/43351-governo-federal-libera-r-850-milhoes-para-iniciativas-no-contexto-do-novo-ensino-medio>. Acesso em: 20 dez. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria n. 339, de 8 de março de 2023**. Institui a consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio. Diário Oficial, Brasília, DF, 8 mar. 2023. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-399-2023-03-08.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria n. 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Diário Oficial, Brasília, DF, 28 dez. 2018b. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199. Acesso em: 1 fev. 2025.

MINTO, Lalo Watanabe. **O avesso das evidências: pesquisa e política educacional em tempos de negacionismo**. Marília: Lutas Anticapital, 2023. 149 p. ISBN 978-65-85404-12-9.

MOLINA, Natalia. Revoga ou reforma? **Revista Educação**, São Paulo, v. 294, 17 maio 2023. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2023/05/17/novo-ensino-medio-revoga-ou-reforma>. Acesso em: 5 set. 2024.

MOTTA, Vânia Cardoso; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a Urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória n. 746/2016 (Lei n. 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr.-jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDk-tk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 jul. 2024.

RAMOS, Marise; PARANHOS, Michelle. Contrarreforma do ensino médio: dimensão renovada da pedagogia das competências? **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 16, n. 34, p. 71-88, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v16i34.1488>. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1488>. Acesso em: 18 set. 2024.

SANTANA, Camilo. **Ministro de Estado da Educação**. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/estrutura-organizacional/gabinete-do-ministro/curriculo_camilo_santana.pdf. Acesso em: 27 ago. 2024.

SENADO FEDERAL. **Relatório n. 1**, 2023. Subcomissão Temporária para debater e avaliar o Ensino Médio no Brasil – CEENSINO. Presidente Senadora Teresa Leitão. Relatora Senadora Professora Dorinha. 2023. Disponível em: https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=9523069&ts=1702392314440&rendition_principal=S&disposition=inline. Acesso em: 2 set. 2024.

SENADO NOTÍCIAS. **Ensino médio: ministro entrega à CE resultado de consulta pública**. Agência Senado, 8 ago. 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/08/08/ensino-medio-ministro-entrega-a-ce-resultado-de-consulta-publica>. Acesso em: 30 jul. 2024.

SILVA, Mônica Ribeiro da. Avanços e retrocessos nas recentes reformas do ensino médio: que rumo tomará a última etapa da educação básica? **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 67, p. 1-15 e25514, out./dez., 2023. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n67.25514>. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/25514>. Acesso em: 3 jun. 2024.



TREVISOL, Marcio Giusti; SCHOENARDIE, Davi Alexandre. O papel das humanidades na BNCC mediante o ideário da educação tecnológica. **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 15, n. 1, p. e45128, 2024. DOI: 10.15448/2179-8435.2024.1.45128. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/porescrito/article/view/45128>. Acesso em: 10 maio 2025.

