


Desafios na reestruturação do Ensino Médio: análise dos instrumentos legais e das políticas educacionais no Brasil

Challenges in the restructuring of High School Education: an analysis of legal instruments and educational policies in Brazil

Desafíos en la reestructuración de la Educación Secundaria: análisis de los instrumentos legales y políticas educativas en Brasil

Joelmir Cabral Moreira¹

 <https://orcid.org/0000-0003-4660-8815>

Resumo: O objetivo principal deste artigo é compreender os desafios enfrentados pelos instrumentos legais na reestruturação do Ensino Médio. Para esta análise, serão consideradas a Base Nacional Comum Curricular, a Medida Provisória nº 746/2016 convertida na Lei que implementou o Novo Ensino Médio (Lei 13.415/2017), assim como o projeto de Lei nº 5.230/2023. A pesquisa aborda o processo de formulação da legislação, com foco nas Políticas Educacionais, destacando os interesses subjacentes em determinados períodos históricos. O escopo deste estudo busca promover reflexões sobre as escolhas e estratégias da reforma educacional, com o objetivo de compreender a complexidade de sua implementação no cotidiano escolar. Portanto, visa identificar os desafios entre o campo teórico da norma e sua aplicação prática, evidenciando as questões relacionadas à efetividade no contexto educacional.

Palavras-chave: Política Pública Educacional. Reforma Curricular. Ensino Médio.

Abstract: The main objective of this article is to understand the challenges faced by legal instruments in restructuring High School education. For this analysis, the Common National Curriculum Base, the Provisional Measure No. 746/2016 converted into the Law that implemented the New High School Education (Law 13.415/2017), as well as the Bill No. 5.230/2023, will be considered. The research addresses the process of formulating legislation, focusing on Educational Policies, highlighting the underlying interests in certain historical periods. The scope of this study seeks to promote reflections on the choices and strategies of educational reform, aiming to understand the complexity of its implementation in everyday school life. Therefore, it aims to identify the challenges between the theoretical field of the norm and its practical application, highlighting issues related to effectiveness in the educational context.

Keywords: Educational Public Policy. Curriculum Reform. High School.

Resumen: El objetivo principal de este artículo es comprender los desafíos enfrentados por los instrumentos legales en la reestructuración de la Educación Secundaria. Para este análisis, se considerarán la Base Nacional Común Curricular, la Medida Provisional n.º 746/2016 convertida en Ley que implementó la Nueva Educación

¹ Doutor em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. E-mail: joelmircabralmoreira@gmail.com

Secundaria (Ley 13.415/2017), así como el proyecto de Ley n.º 5.230/2023. La investigación aborda el proceso de formulación de la legislación, con un enfoque en las Políticas Educativas, destacando los intereses subyacentes en determinados períodos históricos. El alcance de este estudio busca promover reflexiones sobre las elecciones y estrategias de la reforma educativa, con el objetivo de comprender la complejidad de su implementación en la vida escolar diaria. Por lo tanto, tiene como objetivo identificar los desafíos entre el campo teórico de la norma y su aplicación práctica, evidenciando las cuestiones relacionadas con la efectividad en el contexto educativo.

Palabras-clave: Política Educativa Pública. Reforma Curricular. Educación Secundaria.

Introdução

Ocorreram nos últimos anos mudanças significativas no cenário educacional brasileiro, como a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelecida em 2017 (Brasil 2018), e a reforma do Ensino Médio, prevista pela Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017). Em termos teóricos, o Ministério da Educação destacou que as mudanças tiveram como objetivo garantir a oferta de uma educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e aproximar as escolas da realidade dos estudantes, levando em consideração as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade. No entanto, como era de se esperar, dadas as disparidades existentes no sistema educacional brasileiro, tais alterações na legislação não tiveram um impacto positivo significativo no contexto educacional e, conseqüentemente, geraram instabilidades, aumentando a insatisfação dos professores em relação às políticas públicas educacionais relacionadas à Educação Básica brasileira, especialmente no Ensino Médio.

O Novo Ensino Médio foi previsto por meio da conversão da Medida Provisória de 2016, MP n° 746/2016, Brasil (2016), na Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017). Um dos principais argumentos utilizados para fundamentar a aprovação da Medida Provisória foi a alta taxa de reprovação e evasão escolar, além do baixo desempenho acadêmico dos estudantes, especialmente evidenciado pelos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). Este último, o PISA, foi programado para 2015 em 70 países pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Os resultados divulgados em 2016 mostraram que o país ocupava a 63ª posição em ciências, a 59ª em leitura e a 66ª em matemática.

Conforme destacado por Susan Robertson (2012, p. 299), não é surpreendente que a "escola e a educação tenham espaços tornados altamente disputados, de natureza pública e ambientais emancipatórias, fundamentais para o nosso futuro, mas cujo próprio poder de decisão sobre esses valores é contestado". Diante dessas preocupações e incertezas sobre as transformações decorrentes da Base Nacional Comum Curricular e da conversão da Medida Provisória (MP n° 746/2016) na Lei 13.415/2017, como tem sido evidenciado por pesquisas na área, observa-se um esvaziamento da

discussão em torno do direito à educação, especialmente considerando o histórico processo de conquista de direitos estabelecidos na Constituição Federal de 1988 (Oliveira; Santelli, 2020).

Segundo Andressa Pellanda e Daniel Cara (2020), em decorrência das reformas educacionais de correntes da Base Nacional Comum Curricular e do Novo Ensino Médio, a agenda avançou rapidamente, deslocando a ênfase do "direito à educação" para o "direito de aprender", deixando de lado uma compreensão mais abrangente da educação e de seu papel na democracia e na justiça social. Como destacou Windz Ferreira (2015, p. 300), a criação de um novo documento oficial sobre currículo, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), foi questionada, considerando que o Brasil já possuía "documentos oficiais com a função de orientar um currículo comum para as escolas das redes de ensino espalhadas pelo território nacional". Além disso, durante a fase de contextualização e apresentação para os professores, observou-se uma tentativa de legitimar o documento normativo por meio da aprovação do Novo Ensino Médio (Lei 13.415/2017) e sua subsequente implementação em 2022.

Atualmente, no Brasil, estamos em meio às mudanças em curso na definição do Ensino Médio para os próximos anos, impulsionadas pelo Projeto de Lei 5.230/2023, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, buscando estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional e definir diretrizes para a política nacional de ensino médio. Esse processo é parte de um esforço de escuta ativa junto aos estudantes, professores e demais profissionais da educação, realizado por meio da Consulta Pública, entre 24 de abril e 06 de julho de 2023, visando compreender a implementação do Novo Ensino Médio. Nesse contexto, com discussão ainda em curso, faz necessário promover reflexões sobre as escolhas e estratégias da reforma educacional, com o objetivo de compreender questões relacionadas à efetividade no contexto educacional.

Estratégias Metodológicas

A metodologia adotada para conduzir este estudo baseou-se em uma análise bibliográfica e documental com abordagem qualitativa. Assim, foram considerados estudos que se aprofundam no tema, destacando as políticas públicas educacionais e as implicações no que diz respeito ao Ensino Médio no contexto escolar. Estes estudos foram valorizados especialmente por evidenciarem as disputas e desafios enfrentados para garantir o direito à educação. Vale ressaltar que a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), em seus artigos 206 e 207, reforça a importância da educação como um direito fundamental, incumbido tanto ao Estado quanto à família, e respalda a necessidade de sua

promoção e incentivo. No entanto, é pertinente observar que a educação ainda não é um direito plenamente assegurado a toda a população brasileira.

Portanto, do ponto de vista metodológico, fundamentado na abordagem qualitativa e na análise de diversas situações e contextos que permeiam as realidades das políticas públicas educacionais, o modelo adotado neste estudo visa examinar as fontes relacionadas à composição da legislação educacional, com especial atenção ao Ensino Médio. O objetivo é compreender sua formulação, implementação, continuidades e interrupções, ou seja, os elementos fundamentais do quadro legislativo, levando em consideração que a criação, revisão ou revogação das normas ocorrem dentro da esfera do aparato estatal. Ao explorar a documentação escrita, foi possível investigar a intenção de estabelecer novas diretrizes para manter a ordem vigente. Isso implica na capacidade de indivíduos e/ou grupos de influenciar e ocupar, de forma direta ou indireta, os espaços de poder na tentativa de alcançar determinados interesses no campo educacional.

Assim, um dos primeiros passos para a elaboração do artigo foi definir o objeto de estudo, que consistiu no levantamento das legislações pertinentes à reestruturação do Ensino Médio. Este levantamento contemplou a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), a Medida Provisória nº 746 de 2016 (Brasil, 2016), convertida na Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017), e também o projeto de Lei nº 5.230/2023 (Brasil, 2023), que propõe revisões na reforma do Ensino Médio. Além disso, foram consideradas as normativas estabelecidas na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) como complemento e contexto para as legislações anteriores. A finalidade principal consistiu em mapear o conjunto de legislações direcionadas ao Ensino Médio, que exercem influência e modelam as condições e experiências no ambiente escolar diário. Neste cenário, buscamos identificar os desafios entre a teoria normativa e sua implementação prática, expondo questões concernentes à eficácia dessas reformulações no contexto educacional.

É inevitável conceber um plano legislativo definitivo que não esteja sujeito a reformulações, principalmente devido à sociedade estar em constante transformação. As mudanças sociais e políticas se refletem nos ordenamentos jurídicos, o que demanda uma reorganização do aparato estatal em relação às políticas públicas educacionais. Em essência, essas fontes normativas foram imprescindíveis para configurar da forma mais adequada possível o panorama geral das políticas públicas educacionais estabelecidas nos últimos anos, com foco no Ensino Médio.

Portanto, este estudo visa destacar não apenas os marcos legislativos das políticas públicas educacionais para o Ensino Médio, mas também o processo de ineficácia dessas normas na prática. A ausência de investimento público, infraestrutura escolar adequada, políticas para assegurar a permanência dos estudantes e a contratação e valorização dos profissionais da educação contribuiu para a intensificação das desigualdades de oportunidades educacionais no Brasil (Jacomini, 2022, p.

270). Para especificar melhor, é essencial não apenas considerar as reformulações dos marcos legais para o Ensino Médio, mas também refletir sobre os impasses entre a teoria normativa e sua implementação prática. Estes impasses têm revelado questões cruciais sobre a eficácia das políticas educacionais no contexto escolar (Souza, 2019, pp. 51-67).

Assim, avançamos além dos aspectos meramente descritivos, contemplando reflexões sobre as relações de causa e efeito decorrentes da implementação da legislação. Nossa abordagem, ancorada em uma amostra representativa das informações legislativas, busca-se analisar de forma integrada esse fenômeno em seu contexto. Além das considerações gerais, nos dedicamos a explorar respostas enriquecidas com informações-chave, as quais abordam questões cruciais sobre os embates e desafios presentes nas políticas públicas educacionais de reestruturação do Ensino Médio. Estas incluem não apenas as circunstâncias que motivaram alterações na etapa final da Educação Básica, mas também as experiências surgidas após sua implementação, em meio às vicissitudes da crise democrática enfrentada pelo país.

Políticas Públicas Educacionais

O estudo das políticas públicas ressurgiu em importância nas últimas décadas, concentrando-se nos princípios, regras, formulação, implementação e avaliação dessas políticas. Embora não haja uma definição única do conceito, de modo geral, as políticas públicas são entendidas como um conjunto de ações realizadas pelo Estado para atender às diversas demandas da sociedade (Lynn, 1980; Dye, 1984; Mead, 1995; Peters, 1995; Peters, 1998).

Assim, as políticas públicas são decisões tomadas para identificar problemas e construir uma agenda política em torno de determinada questão. Essas decisões podem ser implementadas pelo Estado em colaboração com grupos empresariais, sindicatos, movimentos sociais e outros atores interessados, conforme estipulado na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). Nesse sentido, é sempre necessário examinar criticamente suas implicações e implementações para avaliar seu impacto real na sociedade e garantir que promovam verdadeiramente o interesse coletivo de forma justa e equitativa.

Segundo Celine Souza (2006, p. 20-45), diversos fatores contribuíram para a recente atenção dedicada ao tema das políticas públicas. O primeiro fator está relacionado à adoção de políticas restritivas de gastos, que passaram a dominar a agenda da maioria dos países, especialmente os em desenvolvimento, ganhando assim maior visibilidade e moldando a formulação e implementação de demandas econômicas e sociais. O segundo fator diz respeito às transformações no mundo pós-guerra, marcadas por novas abordagens do Estado em relação à economia e às políticas sociais. Isso

resultou em orçamentos mais restritos e menor intervenção nas políticas públicas. Quanto ao terceiro fator, podemos considerar o contexto brasileiro e de grande parte dos países latino-americanos, os quais estão diretamente influenciados pelo desenvolvimento de movimentos em prol da legitimação dos direitos sociais. Esse processo é especialmente relevante ao considerarmos nosso recente período democrático, marcado por ditaduras e supressão de direitos.

Nesta perspectiva, segundo os apontamentos de Tânia Bacelar (2003, p. 1-10), a trajetória das políticas públicas no Brasil, desde os anos 1920 até 1980, refletiu tendências de um processo histórico caracterizado pelo desenvolvimentismo, conservadorismo, centralização e autoritarismo, os quais não priorizaram o Estado de bem-estar social. Dessa forma, os *welfare state* não se concretizaram nos países subdesenvolvidos, tampouco em governabilidade e as relações com a sociedade. No contexto do desenvolvimento econômico, mesmo durante seus anos de maior crescimento, o país não conseguiu abranger toda a população, uma vez que o principal objetivo era predominantemente econômico, ou seja, a construção de uma potência intermediária no cenário mundial. (Diniz, 1978, 1992; Diniz e Bosch, 2004). Portanto, ao considerar a América Latina e, mais especificamente, o Brasil, verifica-se que ainda persistem muitos desafios e dilemas no âmbito político, o que significa alcançar coalizões capazes de unir interesses diversos na formulação de políticas públicas que promovam a democracia, o desenvolvimento econômico e a justiça social para a população.

Na área da educação, no contexto político mencionado, observa-se que a condução política visou por muito tempo atender aos objetivos econômicos do sistema capitalista, negligenciando as políticas sociais e, conseqüentemente, não houveram políticas capazes de planejar alternativas que se responsabilize pela compreensão mais profunda da educação e seu papel na democracia e na justiça social, com equidade de oportunidades educacionais (Saviani, 2008, p 293-303). Nesse sentido, nota-se uma predominância da concepção produtivista de educação, que se manifestou na segunda metade do século XX e se fortaleceu no século XXI. Diante desse contexto, as elites direcionaram investimentos para “a educação, o que resultou na sua concepção como um bem dotado de valor econômico próprio considerado um recurso de produção (capital) e não apenas de consumo” (Saviani, 2005, p. 32).

Consoante aos apontamentos acima, Gaudêncio Frigotto (1995, 1998, 2001, 2011), crítico da Teoria do Capital Humano formalizada por Theodore W. Schultz (1971), que buscava mostrar que os países em desenvolvimento conseguiriam reconstruir suas economias com investimentos em educação e saúde, aumentando o bem-estar da sociedade como um todo, complexifica a análise da educação à luz dessa teoria. Gaudêncio Frigotto apresenta que essa visão reduz a educação a uma ferramenta do mercado de trabalho, desconsiderando seu papel crucial na formação crítica e cidadã dos indivíduos. Portanto, a Teoria do Capital Humano ignora as desigualdades sociais presentes na sociedade,

reproduzindo uma visão individualista e sem reconhecer a educação como um direito fundamental e um meio para a transformação social, capacitando indivíduos para participarem ativamente na sociedade.

Ao compreendermos a história da educação brasileira, especialmente no que diz respeito às políticas públicas educacionais desde o século XVI até os dias atuais, ainda há muitas lacunas históricas a serem preenchidas. No entanto, após o período de redemocratização e a promulgação da Constituição Federal de 1988, houve avanços significativos nas pesquisas, especialmente com a expansão das universidades e dos cursos de pós-graduação. Nesse contexto, é importante destacar, conforme ressaltado por Saviani (2005), a transição política ocorrida no Brasil após o período de ditadura civil-militar. Após essa transição, observou-se uma tendência neoliberal que passou a definir a área educacional como um campo de investimento prioritário para o setor privado, relegando o Estado a um papel secundário na formulação de políticas públicas voltadas para a educação.

Manuela Aquino (2018, p. 134), em consonância com a ideia anteriormente exposta, destaca que a reorganização do capitalismo como resposta à crise de acumulação da década de 1970 gerou transformações significativas na organização do trabalho e do Estado. Nesse sentido, a intervenção estatal passou a priorizar cada vez mais as demandas das empresas, fazendo com que a educação deixasse de ser vista como um bem social e passasse a ser encarada de forma individual, buscando resultados que pudessem gerar lucros.

Em relação a este tema, é importante ressaltar que, segundo Silvia Oliveira e Maria de Lourdes de Almeida (2009, p. 158), a era da informação e das novas tecnologias da informação e comunicação contribuiu significativamente para legitimar a ideia da educação voltada exclusivamente para o mercado, especialmente a partir da década de 1990. Dessa forma, conforme apresentado por alguns autores (Apple, 1989; Frigotto, 1995; Frigotto, 1998; Ball, 2012), a associação entre mercado e educação pública permitiu uma maior ênfase na obtenção imediata de resultados de desempenho dos estudantes e das redes de ensino, sem considerar o desenvolvimento humano em toda a sua complexidade. Em outras palavras, as políticas educacionais influenciadas pelo mercado podem priorizar a eficiência e os resultados mensuráveis, muitas vezes à custa de uma formação humanista e integral dos estudantes. Portanto, os dados quantitativos foram utilizados para enfatizar e ampliar o discurso da crise na educação. Ademais, é importante destacar o incentivo à necessidade de investimento e à interferência do setor privado, o que ocorre paralelamente ao distanciamento do Estado.

Segundo Tânia Bacelar (2003, p. 2), "o Estado regulador requer o diálogo entre governo e sociedade civil, e nós não temos tradição de fazer isso". Diante dessas considerações, observar o processo de formulação da legislação voltada para as Políticas Educacionais permite destacar os interesses envolvidos em determinado período histórico. Nesse tipo de análise, é relevante ressaltar

as iniciativas que antecederam nossa atual fase democrática, marcada por governos autoritários e ditatoriais. Conforme Bacelar (2003, p. 2), o viés autoritário permeia a formulação de políticas públicas no Brasil, fazendo com que "o Estado não precisasse se legitimar perante a grande parcela da sociedade, ficando refém dos lobbies dos poderosos nos gabinetes, principalmente em Brasília, dado que a concentração de poder se dá na União".

Como destaca Rosa Maria Marques e Áquilas Mendes (2007, p. 15-23), muitas reformas realizadas após a redemocratização, especialmente durante o Governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), foram na contramão dos direitos e garantias conquistados na Constituição Federal de 1988. Em relação à política educacional, Salomão Hage (2002, p. 15) observou que as soluções para os problemas educacionais não se refletiram na prática conservadora e privatista que o governo federal assumiu durante a reformulação da legislação educacional.

Apesar dos avanços registrados nas últimas duas décadas nas políticas públicas educacionais, especialmente na promoção de políticas sociais direcionadas aos setores mais vulneráveis da população, durante os governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e de Dilma Vana Rousseff (2011-2016), nos quais houve um esforço para ampliar os direitos sociais e civis, fortalecer a democracia e incentivar a participação social, afastando-se de uma abordagem de gestão das políticas sociais centrada na descentralização do Estado, é importante notar que nos últimos anos, a ascensão do neoconservadorismo e a crise democrática têm gerado novas preocupações em relação às políticas públicas educacionais.

Na perspectiva de Marcos Martins, Luis Groppo e Jefferson Barbosa (2018, p.3-6), isso evidencia que ainda não conseguimos superar o modelo autoritário, conservador e orientado pelo mercado ao formular políticas educacionais. Esse cenário é corroborado pelo surgimento de movimentos de natureza conservadora e reacionária na educação, vinculados aos interesses empresariais, os quais têm conquistado espaço ativo na elaboração de respostas para os desafios enfrentados no campo educacional. Muitas vezes, como tem sido observado, tais estratégias não estão alinhadas com a realidade prática da sala de aula, dos professores, dos estudantes e outros profissionais da educação. Conforme observado por Vera Peroni, Maria Caetano e Lisete Arelaro (2019, p. 39), "as mudanças nas fronteiras entre o público e o privado ocorrem como parte de um contexto no qual as estratégias de superação da crise - globalização, neoliberalismo e reestruturação produtiva, Terceira Via - redefinem o papel do Estado".

Segundo as autoras, a crise do Estado está intrinsecamente relacionada a essas conjunturas políticas, o que, por sua vez, afeta as políticas sociais, transferindo parte da direção política do poder público para o mercado e o interesse empresarial. Isso significa que, no contexto das Políticas Educacionais, a formulação de sua legislação passa a ser influenciada e diretamente determinadas por

princípios gerenciais de mercado em detrimento da gestão pública. Segundo Lucas Costa (2018, p. 1092-1093), ao analisar os interesses no campo da educação durante a Constituinte de 1987-1988, fica evidente que,

O sucesso do lobby por determinado interesse, ou conjunto de interesses, é positivamente influenciado pela capacidade de um único grupo em conciliar todos os demais grupos, convencendo-os a integrarem e manterem-se em sua coalizão por meio de incentivos que evitem um movimento dissociativo, inspirados por demandas extra consensuais.

Como destacou Maísa Oliveira (2018, p. 8-9), o sistema democrático e representativo permite que o processo político seja influenciado por uma diversidade de atores, tanto internos quanto externos ao parlamento. Nessa perspectiva, de um modo geral, a aproximação com o parlamento ocorre de forma a tentar influenciá-lo por meio de uma variedade de atividades e interesses (Aazambuja, 2003). Sendo assim, os grupos de pressão, mesmo não institucionais, organizados pela sociedade civil, fazem parte do sistema político, podendo ser coincidentes ou dissidentes das decisões tomadas pelo poder público.

De acordo com Icaro Engler (2018, p. 108), independentemente das questões de representação de interesses e para além do período democrático, a participação de grupos vinculados a atividades econômicas no espaço político ocorreu em diversos momentos da história brasileira. No campo da educação, Amanda Silva e Vânia Motta (2017, p. 29) observam um notável aumento do empresariamento na Educação Pública ao longo das últimas duas décadas. Isso implica na implementação de iniciativas por parte de entidades privadas, sem fins lucrativos e com interesse público, tais como empresários, banqueiros e grupos sociais. Essas entidades buscam estabelecer parcerias público-privadas, fundamentadas nas perspectivas da responsabilidade social e do investimento social privado.

Certamente, no contexto educacional, considerando as circunstâncias mencionadas anteriormente e o cenário da política educacional em relação ao Ensino Médio no Brasil, torna-se crucial levar em conta os movimentos conservadores com interesses mercadológicos que ganharam destaque e maior influência de decisão a partir 2017. As diversas medidas adotadas na área da educação durante esse período não foram superadas, o que contribui para a continuidade e persistência das dificuldades na reestruturação do Ensino Médio no Brasil. Diante disso, é fundamental uma análise criteriosa das políticas públicas educacionais, especialmente no que diz respeito à influência de interesses privados de grandes corporações, partidos políticos e grupos empresariais no campo da educação.

Para todos os efeitos, a legitimidade do direito à educação se fundamenta nos pilares da democracia e na participação social. Portanto, é pertinente ressaltar que há uma diferença marcante entre propagar o discurso sobre a participação e mobilização da sociedade civil e, por outro lado, agir efetivamente de forma distante das demandas e interesses dos estudantes, professores e outros profissionais de educação nos espaços e serviços públicos.

A Lei que modificou a estrutura do Ensino Médio, Lei 13.415/2017, conforme apontado por Celso João Ferretti (2016, p. 71-91) teve contribuições de setores da sociedade civil associados ao empresariado nacional. Mesmo durante os governos do Partido dos Trabalhadores (2003-2016), esses setores encontraram maneiras de exercer influência sobre o Ministério da Educação, ajustando seus interesses na área educacional, muitas vezes focados em ganhos financeiros, sem considerar o verdadeiro propósito do direito à educação. Nesse contexto, como destacaram Silvia Oliveira e Maria de Lourdes Almeida (2009), a educação deve assumir uma postura de participação social que sejam provenientes e conectadas com a comunidade. Isso implica em confrontar as ideias pragmáticas e enganosas do modelo neoliberal, que valoriza excessivamente o mercado em detrimento dos princípios educacionais.

Dadas essas circunstâncias, é importante destacar que a implementação da reforma do Ensino Médio, tem evidenciado a insatisfação de estudantes, professores e os profissionais da educação (Unesco, 2024)². Como resultado direto, somado à pressão popular insatisfeita com as mudanças promovidas pelo Novo Ensino Médio, surgiu a necessidade de revisão da legislação e a possibilidade de sua reformulação, através do projeto de Lei nº5.230/2023 (Brasil, 2023). Atualmente, as novas diretrizes para políticas públicas no Ensino Médio estão sendo debatidas, o que implica em um confronto de ideias quanto algumas alterações da reforma implementada em 2017, sem necessariamente considerar a sua revogação, bem como na apresentação de possíveis estratégias para modificar o panorama educacional para esta última etapa da Educação Básica.

Reformulação do Novo Ensino Médio: Disputas e desafios

Desde a implementação do Novo Ensino Médio em 2022, diversos pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento têm evidenciado o impacto significativo sobre a Educação Básica e Pública no Brasil. Este campo de estudo envolve ações complexas, exigindo uma análise criteriosa de suas

² Na Pesquisa Nacional sobre o primeiro ano da Implementação da Reforma do Ensino Médio, Lei 13.415 de 2017: percepções dos gestores, docentes e estudantes de escolas públicas estaduais no Brasil, publicada em 2024 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, UNESCO Brasil, com o apoio do Ministério da Educação (MEC), os dados do estudo indicam índices de insatisfação de 56% entre os alunos, 76% entre os professores e 66% entre os gestores (UNESCO, 2024).

demandas sociais e políticas. De acordo com o artigo 22 do Capítulo II da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), a Educação Básica tem como finalidades desenvolver o educando, garantir-lhe uma formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe os meios necessários para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

No entanto, o que tem sido observado é um acentuado aumento das desigualdades de oportunidades educacionais no Brasil (Krawczyk, Ferretti, 2017; Moraes, et al., 2022; Silva; Silva, 2024), tanto entre o sistema público e privado de ensino quanto em relação às perspectivas futuras das juventudes após concluírem essa etapa de estudos. Isso pode se refletir tanto na continuidade dos estudos quanto no ingresso no mercado de trabalho, devido às suas origens socioeconômicas e às oportunidades educacionais disponíveis durante o Ensino Básico (Leão; Dayrell; Reis, 2011).

Para Nora Krawczyk e Celso João Ferretti (2017), a reforma do ensino médio no Brasil, formalizada pela Lei nº 13.415 de 2017, trouxe à tona debates significativos sobre o currículo escolar e suas implicações. Os autores destacam que a reforma, ao propor a flexibilização do currículo, tem a intenção de adaptar a educação às demandas do mercado de trabalho. No entanto, eles argumentam que essa flexibilização pode resultar em uma precarização do ensino, aumentando as desigualdades sociais e regionais. Segundo Krawczyk e Ferretti (2017, p. 39), a reforma pode acentuar a segmentação educacional ao permitir que estados e escolas definam seus próprios currículos, levando a uma oferta desigual de opções formativas. Sendo assim, a reforma do ensino médio, embora apresentada como uma solução para a modernização da educação, pode, na prática, reforçar as desigualdades existentes, o que necessita de uma avaliação séria e responsável da organização curricular, buscando um equilíbrio entre a formação técnica e a educação crítica e humanística.

Ao discutir sobre a escola pública, particularmente na educação básica e as reformas curriculares promovidas pelas redes de governança, constituídas por relações de colaboração entre o setor público e o setor privado, Carmen Sylvia Vidigal Moraes et al. (2022) destacam que a reforma do ensino médio no Brasil tem sido alvo de intensas críticas, especialmente no que diz respeito à sua contribuição para a institucionalização de um *apartheid* social no sistema educacional. As autoras e autores debatem sobre temas importantes da reforma, como o contexto marcado por crises econômicas e políticas, além dos desafios trazidos pela pandemia de COVID-19 (Moraes et al., 2022, p. 2). Além disso, aprofundam nas questões e desafios da fragmentação do currículo na promoção da desigualdade, uma vez que a reestruturação curricular não tem considerado as necessidades econômicas e sociais da maioria da população, resultando em lacunas significativas na formação dos estudantes e promovendo uma formação restrita. Outro desafio importante destacado é que a implementação da reforma não foi acompanhada por melhorias necessárias na infraestrutura das escolas e nas condições de trabalho dos professores. As escolas públicas enfrentam desafios como a

falta de professores, salários baixos e condições precárias de trabalho, o que impede a efetiva aplicação das novas diretrizes curriculares (Moraes et al., 2022, p. 2-4).

Ao discutir o problema da segmentação e das desigualdades educacionais, Cássio José de Oliveira Silva e Davi Carvalho da Silva (2024) enfatizam que a reformulação curricular tem como objetivo proporcionar maior flexibilidade, permitindo que os estudantes escolham os percursos de estudo alinhados às suas preferências e necessidades. No entanto, os autores argumentam que essa flexibilização curricular tende a aprofundar a segmentação entre as redes de ensino. As escolas, particularmente aquelas em áreas mais privilegiadas, têm maior capacidade de oferecer itinerários diversificados e de qualidade, enquanto escolas em regiões desfavorecidas enfrentam limitações estruturais e financeiras, exacerbando a desigualdade de oportunidades (Silva; Silva, 2024, p. 9-12). Utilizando dados do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) de 2014, os autores conduziram análises que revelam uma correlação significativa entre variáveis socioeconômicas e demográficas dos estudantes e suas trajetórias escolares. Como resultado, os estudantes de maior renda e autodeclarados brancos tendem a ter acesso a melhores trajetórias escolares e, conseqüentemente, melhores desempenhos no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Em contrapartida, estudantes de baixa renda e de cor negra enfrentam maiores desafios, refletindo-se em desempenhos inferiores (Silva; Silva, 2024, p. 9-12). A pesquisa sugere que a diversificação curricular proposta pelo Novo Ensino Médio pode, inadvertidamente, solidificar essas disparidades (Silva; Silva, 2024, p. 13-16).

No ano de 2023, a publicação dos resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) mostrou que, após a implementação do Novo Ensino Médio, não houve melhorias na classificação do Brasil no ranking internacional. Entre os 81 países avaliados, o país se encontra entre os 17 com os piores resultados em Matemática, ocupando a 65ª posição. Outro ponto de extrema relevância, crucial para compreender a magnitude da reestruturação do Ensino Médio, é a constatação de que a Educação Básica precisa passar por mudanças, especialmente no que diz respeito ao engajamento dos jovens em sua etapa final, o Ensino Médio. No entanto, discutir e elaborar uma legislação e um plano de aprendizagem sem levar em conta os fatores essenciais para uma efetiva implementação no dia a dia escolar equivale a reconhecer as falhas desde a proposta inicial e a necessidade urgente de intervenção para garantir seu sucesso (Krawczyk, 2011).

Aqui nos referimos à valorização do profissional docente, tanto em sua formação inicial quanto na formação continuada. Também é crucial mencionar a importância de uma reforma curricular participativa, que seja educativa, social, cultural e científica, visando a promover um projeto democrático para as comunidades escolares. Esse projeto deve se basear em oportunidades educacionais igualitárias, em contraposição a medidas políticas estritamente meritocráticas na área da educação. É importante ressaltar que diferentes grupos sociais, movimentos sindicais e estudantis de

diversos territórios brasileiros estão envolvidos nesse processo, cada um trazendo suas perspectivas e demandas específicas na tentativa de contribuir no processo de reestruturação do Ensino Médio.

Nesta conjuntura política de tomada de decisão, um ponto de atenção é o Projeto de Lei em curso nº5.230/2023 (BRASIL, 2023), que propõe revisar a reforma do Ensino Médio estabelecida pela Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017). Este projeto foi elaborado pela equipe do Ministério da Educação com base nos resultados de uma consulta pública para Avaliação e Reestruturação da Política Nacional do Ensino Médio, realizada entre 24 de abril e 06 de julho de 2023. Em 08 de agosto de 2023, a Comissão de Educação (CE) do Senado recebeu o Sumário Executivo do Ensino Médio, no qual o Ministério da Educação se comprometeu a estabelecer estratégias, em conjunto com os sistemas de ensino e a sociedade civil, para a recomposição das aprendizagens dos estudantes afetados pela pandemia e pelos problemas de implementação do Novo Ensino Médio (BRASIL, 2023).

O relator do projeto (Lei nº5.230/2023), José Mendonça Filho (União Brasil, PE), desempenhou o papel de Ministro da Educação durante o Governo de Michel Temer (2016-2018). Em sua gestão, foi um dos responsáveis pela aprovação da reforma do Ensino Médio em 2017 e, conseqüentemente, encarregado da reestruturação e revisão curricular dessa etapa novamente em 2023. Entre as discussões emergidas, destaca-se a disputa relacionada à carga horária destinada à chamada Formação Geral Básica, que abrange os conteúdos essenciais, ou seja, as 13 disciplinas escolares. Como temos observado, a reforma estabelecida em 2017 determinou uma carga horária mínima de 1.800 horas para a Formação Geral Básica, dentro das 3.000 horas totais do Ensino Médio. A proposta apresentada pelo projeto de Lei nº5.230/2023 (Brasil, 2023) reserva uma carga horária mínima de 2.400 horas para essa finalidade.

Sob a análise de pesquisadores dedicados ao estudo das políticas do Ensino Médio (Corti et al., 2023), chamam a atenção para que o projeto de Lei nº5.230/2023 seja visto como o resultado de um amplo movimento da sociedade em busca da revogação da reforma implementada em 2017, e em prol de um Ensino Médio público de qualidade e equidade para os jovens do país. Em um comunicado, destacaram alguns avanços significativos, como a reintrodução das 2.400 horas de formação geral básica, além da exigência de que esta seja ministrada obrigatoriamente de forma presencial. Além disso, destacam a reintegração do ensino de Língua Espanhola no currículo do Ensino Médio, bem como a revogação do dispositivo que permitia a atuação de profissionais sem a devida formação como professores nesta etapa de ensino. No entanto, ressaltam a necessidade de cautela diante da possibilidade de regulamentação infralegal do "notório saber" para o exercício da docência, mesmo que de forma excepcional.

Quanto às continuidades da norma anterior e aos retrocessos, Ana Paula Corti et al. (2023) ressaltam a ambigüidade e a insegurança da legislação, apontando lacunas que poderiam possibilitar às

redes de ensino não cumprir a obrigatoriedade do ensino presencial. Isso poderia resultar na expansão da oferta de ensino a distância na Educação Básica, aprofundando as desigualdades em um país já marcado pela exclusão digital de vastos setores da população. Os resultados da pesquisa TIC Domicílios, divulgados em 2023, indicaram um aumento da conectividade à Internet nos lares brasileiros. No entanto, a qualidade do acesso ainda é desigual entre a população, evidenciando a necessidade de melhorias para promover a inclusão digital no Brasil (TIC Domicílios, 2023).

Com base no exposto, constata-se que o Brasil está passando por um período de mudanças e disputas políticas na estruturação do Ensino Médio. Desde a redemocratização do país com a promulgação da Constituição Federal em 1988, o direito à educação é garantido pela legislação. No entanto, dados e pesquisas têm evidenciado um aumento nas desigualdades de oportunidades educacionais com a reestruturação do Ensino Médio. Diante disso, é urgente que os debates sobre as políticas públicas educacionais, especialmente focados na etapa final da Educação Básica, abordem os impasses e controvérsias entre o campo teórico da norma e sua aplicação prática. Tais questões têm revelado desafios relacionados à eficácia no contexto educacional, bem como à dificuldade de conciliar a legislação com sua efetiva implementação na Educação Pública brasileira.

Analisar a política pública educacional direcionada ao Ensino Médio proporciona uma compreensão do contexto jurídico e dos interesses subjacentes à formulação de normas para a Educação Básica. A cada novo governo, o Brasil tem a oportunidade de revisar e aprimorar políticas estruturais para a educação. O projeto de Lei nº 5.230/2023 (Brasil, 2023) surge como resultado de um amplo movimento da sociedade para que realizem um olhar mais apurado para a educação e o Ensino Médio. Este aspecto é de suma importância, pois contribui para estabelecer um diálogo efetivo entre o Governo e a sociedade civil.

O processo de formulação de políticas educacionais demanda o comprometimento e a participação ativa da sociedade civil na promoção da educação pública. No contexto de sua tramitação, diversas disputas foram apresentadas. A primeira, em decisão tomada pelo Presidente da República em 11 de dezembro de 2023, o projeto de Lei nº 5.230/2023 teve seu caráter de urgência retirado. Essa medida revelou-se essencial para viabilizar a incorporação e o aprimoramento das contribuições da sociedade civil, provenientes da Consulta Pública realizada pelo Ministério da Educação para avaliar e reestruturar o Ensino Médio.

O requerimento de urgência em tramitação, de número 4.265/2023, apresentado pela Deputada Adriana Ventura (Partido Novo, SP), evidencia o desejo de alguns parlamentares de dar continuidade à reforma iniciada em 2017. Apesar da decisão presidencial de retirar o caráter de urgência do Projeto de Lei nº 5.230/2023, a Câmara dos Deputados optou, em 13 de dezembro de 2023, por uma votação de 351 votos a favor e 102 contra, aprovar a urgência para a deliberação sobre

o projeto do Novo Ensino Médio, cujo relator é Mendonça Filho (União Brasil, PE). Em meio às mudanças em curso na definição do Ensino Médio para os próximos anos, o Projeto de Lei nº 5.230/2023 (Brasil, 2023) foi aprovado no dia 20 de março de 2024 pela Câmara dos Deputados.

O processo de revisão do Projeto de Lei nº 5.230/2023 no Senado Federal envolveu várias etapas e uma análise detalhada das emendas e propostas apresentadas. Após as audiências, a subcomissão produziu um relatório com várias propostas de mudanças e aprimoramentos, focando na distribuição das horas destinadas às disciplinas obrigatórias e na parte diversificada do currículo. A relatora do projeto no Senado, senadora Professora Dorinha Seabra (União-TO), destacou a importância da celeridade na aprovação do texto, visto que grande parte do debate já havia ocorrido em 2023 (Brasil, 2023).

Em junho de 2024, o projeto foi aprovado na Comissão de Educação do Senado e enviado para o plenário, onde foi aprovado em turno suplementar sem novas emendas. A matéria foi então enviada de volta à Câmara dos Deputados para apreciação das alterações feitas pelo Senado Federal. No dia 9 de julho de 2024, a Câmara aprovou rapidamente o relatório do Deputado Federal Mendonça Filho (União-PE), com 437 votos a favor e 1 contra, mas sem debates aprofundados sobre os temas pertinentes destacados pelo Senado, evitando, desse modo, a discussão sobre as políticas educacionais que não foram incorporadas por Mendonça Filho. Nesse momento, como a proposta já foi analisada pelo Senado, agora segue para a sanção da Presidência da República.

A educação e suas políticas envolvem uma interseção complexa de interesses. Frequentemente, o cerne dessa disputa reside na visão da educação como um instrumento do capital, o que pode negligenciar sua função central, conforme declarado na Constituição Federal do país, que reconhece a educação como um direito fundamental (Brasil, 1988). As movimentações mencionadas destacam as brechas e a influência desses espaços de poder na articulação de projetos e agendas políticas que favorecem determinados grupos, o que perpetua relações sociais, políticas e econômicas assimétricas e institucionalizadas (Bobbio, 1990).

Observa-se que, institucionalmente, o Ministério da Educação busca mitigar os conflitos e disputas em torno de um tema crucial para a educação: a reestruturação do Ensino Médio. Para isso, realiza Consultas Públicas que reúnem diversas orientações políticas e ideológicas. No entanto, nota-se um distanciamento do poder de decisão após ouvir professores, estudantes e outros profissionais de educação, que reconhecem as fragilidades do projeto da reforma do Ensino implementado em 2017 (Brasil, 2017), assim como as possibilidades de sua continuidade por meio da Lei nº 5.230/2023 (Brasil, 2023).

Conforme divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad, 2023) trouxe à tona uma realidade preocupante

da Educação Básica no Brasil. Os dados revelam que, em 2023, a taxa de abandono escolar entre pessoas de 14 a 29 anos, com nível de instrução inferior ao ensino médio completo, é de 41,7%, sendo o trabalho a principal razão para esse abandono. No que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos (EJA), para a mesma faixa etária de 14 a 29 anos, 27,4% da população branca não está frequentando a escola. Já entre a população parda e negra, esse número sobe para alarmantes 71,6% que estão fora do ambiente escolar.

Diante disso, torna-se crucial adotar uma abordagem crítica das questões relacionadas à estrutura original, Lei 13.415/2017 (Brasil 2017), após sua implementação prática, e a reformulação prevista para a Lei 5.230/2023 (Brasil, 2023). É fundamental garantir atenção e consideração aos anseios dos estudantes, professores e de outros profissionais da educação, especialmente àqueles que experienciam diretamente os cenários apresentados nas salas de aula. Somente assim, o direito à educação poderá ser garantido no cotidiano escolar. O cerne da reformulação do Ensino Médio deve ser a priorização dos direitos sociais e a busca pela qualidade na Educação Básica. Isso implica necessariamente a participação popular e a democratização das decisões na formulação das políticas públicas educacionais. Não deve ser um processo arbitrário que atenda apenas aos interesses de redes e grupos privados, perpetuando uma lógica de mercado que pode resultar em perdas nas conquistas democráticas recentes.

Considerações Finais

Nas últimas décadas, tem sido observado um movimento em prol da educação e de um Ensino Médio de qualidade, apesar da pressão de parlamentares que enxergam a educação como um produto ou serviço de cunho mercadológico. As discussões que estão sendo articuladas em torno da reforma do Ensino Médio podem ser vistas como um impulso da educação em direção às mudanças realmente necessárias no cenário prático do dia a dia escolar. Essa decisão pode ser vista como uma conquista para a sociedade civil, os profissionais da educação e os estudantes, especialmente diante dos desafios e persistências enfrentados após a implementação da reforma do Ensino Médio em 2017.

Conforme discutido neste artigo, identificamos desafios e disputas apresentados pelos instrumentos legais durante a reestruturação do Ensino Médio. Esta é uma oportunidade crucial para a análise da política pública educacional, pois trata-se de um debate em curso que demanda investigações e a disseminação de informações e dados relevantes sobre o tema. Consideramos que este é o momento propício para uma reflexão profunda, na qual serão geradas argumentações e registros valiosos sobre a reestruturação do Ensino Médio e as formulações de políticas públicas educacionais.

Esses recursos possibilitarão que a sociedade, as comunidades escolares, os professores, os estudantes e outros profissionais da educação possam analisar de maneira mais abrangente as políticas educacionais voltadas para o Ensino Médio. Isso abre espaço para a criação de reflexões e críticas sobre o desenvolvimento de alternativas que promovam uma compreensão mais profunda do papel da educação na democracia e na justiça social. Em outras palavras, que proporcione a igualdade de oportunidades educacionais para os estudantes da Educação Pública no Brasil.

Referências

APPLE, M. W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

AQUINO, M. O projeto agronegócio na escola: dominação e pedagogia. In: STAUFFER, A. de B; BAHNI, C; VARGAS, M. C; FONTES, V. (Orgs.). **Hegemonia Burguesa na Educação Pública: Problematizações no curso TEMS (EPSJV/PRONERA)**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 2018. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/tems_site.pdf. Acesso em: 07 de fevereiro de 2024.

AZAMBUJA, D. **Introdução a Ciência Política: 15ª Edição**. São Paulo: Globo, 2003.

BACELAR, T. As políticas públicas no Brasil: heranças, tendências e desafios. In: SANTOS JUNIOR, O. A. dos. (Org.). **Políticas Públicas e Gestão**. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BALL, S. J. **Educação Global S.A.: Novas redes políticas e a introdução do mercado na política educacional**. Ponta Grossa: UEPG, 2012. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/viewFile/8863/5215>. Acesso em: 18 de março de 2024.

BRASIL, **Avaliação e Reestruturação da Política Nacional do Ensino Médio**. <https://www.gov.br/participamaisbrasil/reestruturacao-da-politica-nacional-de-ensino-medio>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2024.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **PL 5230/2023**. Altera a Lei nº 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. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2399598>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Novo Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#:~:text=A%20mudan%C3%A7a%20tem%20como%20objetivos,e%20da%20vida%20em%20sociedade>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes – Pisa**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2024.

BRASIL, Portal da Câmara dos Deputados. **Mensagem número 673**. Brasília, 11 de dezembro de 2023. Disponível em:

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2374004. Acesso em: 07 de fevereiro de 2024.

BRASIL, **Sumário Executivo Portaria nº 399, de 8 de março de 2023**, que institui a consulta pública para a avaliação e reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/participacao-social/audiencias-e-consultas-publicas/audiencias-e-consultas-publicas/sumario_consulta_publica_ensino_medio.pdf. Acesso em: 07 de fevereiro de 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Requerimento nº 4.275, 2023**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2412712>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2024.

BRASIL. Congresso Nacional. Medida Provisória nº 746, de 2016. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em: agosto de 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 07 de fevereiro de 2024.

BRASIL. Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/13415.htm. Acesso em: 07 de fevereiro de 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 07 de fevereiro de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2024.

BOBBIO, N. **Estado, Governo e Sociedade: Para uma teoria geral da política**. 14ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1990. pp. 76-86.

CORTI, A. P. et. al. Nota Técnica: Não podemos admitir novos retrocessos no Ensino Médio Brasileiro. **Campanha Nacional pelo Direito à Educação - Currículo e Pedagogia**, 6 de dezembro de 2023. Disponível em: <https://campanha.org.br/noticias/2023/12/06/nota-tecnica-nao-podemos-admitir-novos-retrocessos-no-ensino-medio-brasileiro/>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2024.

DINIZ, E. Neoliberalismo e corporativismo: as duas faces do capitalismo industrial no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 7, n. 20, 1992. Disponível em: https://inctpped.ie.ufrj.br/pdf/livro/Estado_e_Sociedade_no_Brasil.pdf. Acesso em: 18 de março de 2024.

DINIZ, E. **Empresário, Estado e capitalismo no Brasil: 1930/1945**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

DINIZ, E.; BOSCHI, R. **Empresários, interesses e mercado: dilemas do desenvolvimento no Brasil**. Belo Horizonte, Rio de Janeiro: UFMG/ IUPERJ, 2004.

DYE, T. D. **Understanding Public Policy**. Englewood Cliffs, N.J.: PrenticeHall. 1984

Olhar de professor, Ponta Grossa, v. 27, p. 1-21, e-23210.040, 2024.
Disponível em <<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>>

ENGLER, I. G. da F. Empresários na Política Brasileira: A relação entre os recursos socioeconômicos detidos e carreira Política desempenhada, 1990-2015. In: CAMPONES, K. C. (Org.) **Teoria e Prática da Ciência Política**. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2018.

FERREIRA, W. B. O conceito de diversidade na BNCC: Relações de poder e interesses ocultos. **Revista Retratos da Escola, Brasília**, v.9, n.17, p. 299-319, jul/dez. 2015. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/582/656>. Acesso em: 18 de março de 2024.

FERRETTI, C. J. Reformulações do Ensino Médio. **Holos**, v.6, 2016. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4988>. Acesso em: 18 de março de 2024.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**: Um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Cortez, 1995.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do trabalho**: Perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, G. **Educação e a lógica do mercado**. São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, G. Novos fetiches mercantis da pseudoteoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio. In: ANDRADE, J. de; PAIVA, L. G. de (Orgs.). **As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011.

GRAZIANO, L. O lobby e o interesse público. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 12, n. 35, fev. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/S8wsbjvBLrVjYrQvTK5y6sM/>, Acesso em: 18 de março de 2024.

IBGE. **PNAD Contínua** - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html>. Acesso em: 18 de março de 2024.

HAGE, S. M. As Políticas Educacionais no Governo Fernando Henrique Cardoso. **Educação em Questão**, vol. 10 e 11, nº2/1. jul/dez 1999 - jan. jun. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/9490>. Acesso em: 18 de março de 2024.

JACOMINI, M. A. Novo Ensino Médio na prática: a implementação da reforma na maior rede de ensino do país. **Revista Retratos da Escola**, v.16, nº 35, maio e agosto de 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1569>. Acesso em: 18 de março de 2024.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio hoje. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, p. 752-769, set./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/mq5QhqMxcsdJ9KfDZjqLmtG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 de março de 2024.

KRAWCZYK, N.; FERRETTI, C. J. Flexibilizar para quê? Meias verdades da “reforma”. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, n. 20, p. 33-44, 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/757>. Acesso em: 18 de março de 2024.

LEÃO, G.; DAYRELL, J. T.; REIS, J. B. dos. Juventude, projetos de vida e ensino médio. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, 2011. Disponível em:

Olhar de professor, Ponta Grossa, v. 27, p. 1-21, e-23210.040, 2024.
Disponível em <<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>>

<https://www.scielo.br/j/es/a/Jr9sGWbKhNRCFwFBMzLg34v/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 de março de 2024.

LYNN, L. E. **Designing Public Policy: A Casebook on the Role of Policy Analysis**. Santa Monica, Calif.: Goodyear. 1980.

MARQUES, R. M.; MENDES, Á. Servindo a dois senhores: as políticas sociais no Governo Lula. **Revista Katál**. Florianópolis, v. 10, n. 1, jan.-jun./2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/drM3CNVf4nbSvCRKGxBLmfD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 de março de 2024.

MARTINS, M. F.; GROppo, L. A.; BARBOSA, J. R. Apresentação do dossiê temático: movimentos sociais conservadores e educação. **Crítica Educativa**, Sorocaba, vol. 4, n. 2, Set./ Out.2018. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/366>. Acesso em: 18 de março de 2024.

MEAD, L. M. Public Policy: Vision, Potential, Limits, **Policy Currents**, Fevereiro: 1-4. 1995. Disponível em: <https://nyuscholars.nyu.edu/en/publications/public-policy-vision-potential-limits> Acesso em: 18 de março de 2024.

MORAES, C. S. V. et al. Reforma do Ensino Médio: a institucionalização do Apartheid social na educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 43, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/CQL85LFng8qhDk9dnF93vvs/>. Acesso em: 18 de março de 2024.

OLIVEIRA, M. dos S. de; SANTELLI, I. H. da S. O direito à educação na ordem constitucional brasileira: texto e contexto. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 14, n. 53, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1981-19692020000100118&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 de março de 2024.

OLIVEIRA, S. A. Z. de P.; ALMEIDA, M. de L. P. de. Educação para o mercado x educação para o mundo do trabalho: impasses e contradições. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 16, N°2, Passo Fundo, jul-dez, 2009. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/2222>. Acesso em: 18 de março de 2024.

OLIVEIRA, M. M. de T. N. de. **O Lobby Institucional Público no processo político-legislativo: o caso Anatel**. Dissertação de Mestrado Profissional em Poder Legislativo. Programa de Pós-Graduação do Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento da Câmara dos Deputados/Cefor. Brasília, 2018.

PETERS, B. G. **The Politics of Bureaucracy**. White Plains: Longman Publishers. 1995.

SAVIANI, D. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: SANFELICE, J. L.; SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, Histedbr, 2005.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCHULTZ, T. W. **O Capital Humano: Investimentos em Educação e Pesquisa**. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1971.

SILVA, A. M. da; MOTTA, V. C. da. A presença do empresariado na Educação Pública brasileira e a precarização de novo tipo do trabalho docente. **Educação em Revista**, Marília, v.18, n°2, jul-dez, 2017. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/7412>. Acesso em: 18 de março de 2024.

SILVA, C. J. de O.; SILVA, D. C. da. O novo Ensino Médio no Brasil: evidências para pensar o problema da segmentação e das desigualdades educacionais. **Revista Ponto de Vista**, Viçosa, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16887>. Acesso em: 18 de março de 2024.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n° 16, jul/dez 2006.

SOUZA, L. K. de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1809-52672019000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 de março de 2024.

TIC DOMICÍLIOS. Acesso às tecnologias de informação e comunicação no domicílio, **Cetic-BR**, 2023. Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/domicilios/indicadores/>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2024.

UNESCO. Pesquisa sobre o novo Ensino Médio. Disponível em: <https://www.unesco.org/pt/articles/pesquisa-novo-ensino-medio>. Acesso em: 15 de julho de 2024.

Recebido: 01/04/2024
Aceito: 25/07/2024

Received: 04/01/2024
Accepted: 07/25/2024

Recibido: 01/04/2024
Aceptado: 25/07/2024

