



Comunicação oral: Eixo 3 - Políticas, Gestão e Avaliação Pós-LDBEN

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES¹

André Randazzo Ortega – UFV*
Rayane Oliveira da Silva – UFV**
Joana D'arc Germano Hollerbach – UFV***

Resumo: O presente artigo tem por objetivo compreender a Reforma do Ensino Médio nas redes estaduais de ensino no Brasil a partir de um levantamento bibliográfico realizado em três plataformas digitais de busca, a saber: Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); portal Periódicos CAPES; e Google Acadêmico. Uma vez selecionados os trabalhos, estes foram submetidos à análise de conteúdo conforme estabelecida por Bardin (2011), de modo a identificar categorias de análise. Mediante tais procedimentos, foram identificadas três categorias de análise: ausência de diálogo com os sujeitos da educação e autoritarismo na reforma; mudanças curriculares e ensino integral; e, por fim, atuação e ingerência dos setores privados.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio. Redes Estaduais. Levantamento bibliográfico.

Introdução

A mais recente política que teve como alvo o Ensino Médio no Brasil foi a Lei nº 13.415/2017, aprovada em um contexto de crise econômica e instabilidade política marcada pelo golpe jurídico, parlamentar e midiático que interrompeu o mandato da presidenta eleita Dilma Rousseff (SAVIANI, 2018). A Reforma do Ensino Médio, ou Novo Ensino Médio, como ficou conhecida a lei, traz, entre outras determinações, duas medidas de grande impacto. A primeira é a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Já a segunda trata-se da reformulação curricular do Ensino Médio a partir da divisão da carga horária, que ocorrerá da seguinte forma: 60% das horas totais da formação percorrida pelos estudantes serão dedicadas aos conteúdos preconizados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo válido para todo território nacional, que define as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas em cada etapa da Educação Básica. Os 40% restantes serão preenchidos por até cinco itinerários formativos concentrados em quatro áreas do conhecimento (Matemática, Linguagens, Ciências

¹ O presente artigo é parte integrante de pesquisa de mestrado realizada no âmbito da Linha 3: Formação Humana, Políticas e Práxis Sociais do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Federal de Viçosa (PPGE-UFV).

* Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Professor de educação básica na rede privada de ensino.

** Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Viçosa (UFV).

*** Docente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Federal de Viçosa (PPGE-UFV). Orientadora da pesquisa.



Humanas e Ciências da Natureza) e na formação técnica-profissional, ofertados “conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2017, s.p.).

Levando-se em conta este cenário, e compreendendo a envergadura desta política pública educacional, o presente artigo objetiva traçar uma perspectiva sobre a Reforma do Ensino Médio nas redes estaduais de ensino no Brasil a partir de um levantamento bibliográfico realizado em três plataformas digitais de busca por trabalhos acadêmicos, a saber: Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); portal Periódicos CAPES; e *Google Acadêmico*. Uma vez selecionados os trabalhos, os submetemos à análise de conteúdo conforme estabelecida por Bardin (2011), de modo a identificar categorias de análise para posterior descrição e interpretação.

Metodologia e procedimentos do levantamento bibliográfico

Nesta seção, explicitamos os procedimentos metodológicos que orientaram nosso levantamento bibliográfico. Conforme mencionado anteriormente, três plataformas digitais de busca foram perscrutadas: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES; Periódicos CAPES; *Google Acadêmico*. Os procedimentos gerais de busca nas plataformas foram os mesmos, seguiram critérios pré-estabelecidos pelos pesquisadores⁵, e foram realizados entre 28 de janeiro e 01 de fevereiro de 2022.

Nosso levantamento começou pelo Catálogo CAPES. As palavras-chave utilizadas para a pesquisa foram “Lei nº 13.415/2017” e “Reforma do Ensino Médio”. A plataforma, por seus próprios meios de busca, fornece uma variedade dispersa de trabalhos, o que nos obriga a utilizar filtros que permitam refinar os resultados. Em “Tipo” dos trabalhos, selecionamos Mestrado, Mestrado Profissional, Doutorado e Doutorado Profissional. Em seguida, em “ano”, assinalamos as opções 2017, 2018, 2019, 2020 e 2021, ou seja, todas as disponíveis após a data de promulgação da lei. Por último, em “Grande Área”, selecionamos a opção Ciências Humanas. Mediante esse processo, obtivemos 1.439 resultados dispostos em 29 áreas do conhecimento, nove áreas de avaliação e 252 áreas de concentração. Tendo no horizonte os critérios supramencionados, procedemos com a leitura dos títulos dos trabalhos. Com base nesse procedimento, selecionamos 16 trabalhos, sendo uma tese de Doutorado e 15 dissertações de Mestrado, quatro delas escolhidas pela leitura dos resumos.

⁵ Cabe-nos salientar que os únicos momentos em que os procedimentos de busca se diferenciam entre as plataformas ocorreram por necessidades diante dos tipos de trabalhos encontrados e dos filtros disponíveis.

A segunda etapa de busca foi empreendida no portal Periódicos CAPES. Repetindo-se a palavra-chave “Lei nº 13.415/2017” e realizando uma busca sem a aplicação de filtros, obtivemos 214 resultados. Procedemos, então, com as leituras dos títulos e, em caso de dúvidas, dos resumos dos artigos, chegando ao conjunto de sete artigos, sendo um deles selecionado por resumo.

A terceira e última etapa de busca foi realizada no *Google Acadêmico*, novamente com a palavra-chave “Lei nº 13.415/2017”. Para filtrar os resultados, em “Ano”, selecionamos as opções de 2017 a 2022. Desse modo, o acervo total foi de 3.140 resultados, os quais foram lidos da mesma forma que nas etapas pregressas de nossa investigação. Ao final do procedimento, obtivemos uma dissertação de Mestrado, 12 artigos, com três tendo sido escolhidos por resumo, cinco trabalhos completos em anais de eventos, três resumos, um resumo expandido, um Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo escolhido por resumo, três relatos de experiência, uma monografia e um capítulo de *E-book*.

Análise e Discussão dos dados do levantamento bibliográfico

Como supramencionado em nossa introdução, a análise de conteúdo sustentada em Bardin (2011) foi a técnica utilizada para análise dos trabalhos selecionados nas plataformas de busca. Como nossa pretensão nos limites deste texto é traçar uma perspectiva abrangente sobre a Reforma do Ensino Médio nas redes estaduais, optamos por tratar os 53 trabalhos enquanto um *corpus* único, mediante o qual buscamos desvelar categorias de análise. No entanto, antes de nos debruçarmos propriamente às essas categorias, cerne do conteúdo investigado, fazem-se necessárias algumas considerações mais generalizantes.

Sendo assim, de início, destacamos a abrangência do conteúdo dos trabalhos, que englobam, ao todo, 19 Unidades Federativas (18 estados e Distrito Federal). Há, ainda, um artigo (LOTTA, *et al.*, 2020), cujos resultados referem-se aos 26 estados e ao Distrito Federal, sem, no entanto, mencioná-los nominalmente.

Chama-nos a atenção também as publicações assinadas por membros das secretarias, sete no total, o que revela indícios das ações de planejamento e gestão da implementação da Lei nº 13.415/2017 e a atuação de agentes da burocracia governamental na condução dos processos. Aqui cabe menção ao artigo de Jeffreys *et al.* (2018), que reúne resultados de questionários aplicados pela Secretaria de Educação do Amazonas (AM) aos docentes e discentes da rede estadual, de modo a compreender as perspectivas destes a respeito das mudanças relativas à reforma, e os trabalhos publicados na *Revista Com Censo*, periódico vinculado à Secretaria de Educação do Distrito Federal (DF), sendo eles dois relatos de experiência (SOARES; SIMÕES, 2021; SIMÕES; OLIVEIRA, 2021) e dois artigos (SANTOS;

GARDIN, 2021; SILVA *et al.*, 2021). Em comum, nesses textos, observa-se o uso massivo de dados quantitativos e o recurso a informações objetivas com pouca análise, uma vez que os autores não apresentam um referencial teórico que sustente uma interpretação mais aprofundada. A Reforma do Ensino Médio em si também não é investigada.

Por fim, é válido ressaltar que os 53 trabalhos selecionados para nossa análise foram publicizados entre os anos de 2017 e 2021, mas seus conteúdos apresentam digressões e resgatam questões sociais, políticas, econômicas e educacionais de fôlego que remetem à última década do século XX.

Em sentido amplo, queremos deixar claro que estamos cientes dos limites dessas primeiras aproximações, bem como afirmamos que o trato do conteúdo mediante outras formas de unitarização nos abriria novos caminhos de investigação. Com efeito, trata-se de um material que está longe de ser esgotado neste artigo. No entanto, essas noções gerais, acreditamos, servem de base para a análise de conteúdo propriamente dita, metodologia a partir da qual desvelamos três grandes categorias, a saber: ausência de diálogo com os sujeitos da educação e autoritarismo na reforma; mudanças curriculares e ensino integral; e, por fim, atuação e ingerência dos setores privados. Para uma melhor exposição e discussão das categorias, reservamos uma subseção para cada uma delas.

Ausência de diálogo com os sujeitos da educação e autoritarismo na reforma

A relevância da categoria ausência de diálogo com os sujeitos da educação e autoritarismo na reforma, desvelada mediante a análise de conteúdo de nosso conjunto amostral de trabalhos, possui sensíveis imbricações com o processo de formulação da Lei nº 13.415/2017 que transcorreu no contexto do *impeachment* da presidenta eleita Dilma Rousseff. A reforma foi publicizada mediante uma Medida Provisória e aprovada no Congresso Nacional em regime de urgência. A literatura especializada, expressa em trabalhos como os de Saviani (2018) e Quadros e Krawczyk (2021), tratou de caracterizar o autoritarismo dessa maneira com a qual a política foi construída pelo poder público e a falta de debates com os sujeitos da educação, aqueles que, em última instância, são o público-alvo da proposta.

Em Lotta *et al.* (2020), os autores, amparados em bibliografia especializada em administração pública, definem a Reforma do Ensino Médio como uma política de alto conflito e alta ambiguidade, o que, segundo os próprios, deve-se em grande medida pela falta de documentos regulamentadores e norteadores que subsidiaram a implementação da lei, de um lado e, de outro, pela falta de negociação. Negrão (2020), tendo como recorte o estado do Pará, salienta a mesma falta de negociação e, por conseguinte, de debates mais abrangentes.



Em sentido complementar, podemos ainda citar os trabalhos sobre São Paulo, Amapá, Espírito Santo, Rio Grande do Norte, Mato Grosso do Sul, Maranhão, Minas Gerais e Distrito Federal, todos explícitos ao apontar para a falta de autonomia dos agentes estaduais, a falta de negociações e debates e o caráter impositivo da reforma.

No decurso de nosso exame constatamos, também, que as questões supramencionadas foram apontadas como fator deletério para a criação de um sentimento de insatisfação entre docentes e discentes com relação aos novos rumos para o Ensino Médio. Nesse sentido, enquanto os primeiros alegam terem sido informados apenas pelos meios de comunicação (propagandas políticas vinculadas pelo MEC) e através de reuniões não deliberativas, os últimos possuem a percepção de que o não diálogo leva a um descompasso entre os anseios e expectativas em relação a vida, a trajetória escolar e a realidade criada mediante a implementação da reforma (GOMES, 2019; ANDRADE, 2019).

Já as narrativas contrapostas, e que, portanto, trazem à luz processos de construção mais democráticos e colaborativos a respeito da Lei nº 13.415/2017, ficam por conta dos trabalhos elaborados por membros das secretarias e/ou publicizados por meios a elas vinculados. Tal como explicitamos no início da presente sessão, esses trabalhos se amparam em dados quantitativos e estes, por seu turno, indicam a satisfação e a participação dos sujeitos da educação nos processos decisórios mediante consultas públicas, aplicação de questionários e realização de reuniões, sendo os relatos mais salientes os advindos do estado do Amazonas e do Distrito Federal. No Amazonas, os resultados de pesquisa de Jeffreys *et al.*, (2018) realizada em todas as escolas que ofertam Ensino Médio na rede estadual demonstraram um alto índice de aprovação por parte de estudantes e professores para a mudança proposta pela reforma (em média superior a 80%). Para os autores, esse panorama legitima as ações empreendidas pela Secretaria de Educação ao passo em que abrem caminho para a continuidade do processo. No Distrito Federal, Santos e Gardin (2021) salientam a participação docente na construção do novo Ensino Médio, a abertura de consultas públicas a respeito de documentos normativos e também a mediação realizada pela Secretaria de Educação por ocasião dos conflitos envolvendo a Lei nº 13.415/2017, marcados pelos processos de ocupação das escolas por estudantes secundaristas.

Por fim é válida a menção sobre a questão da autonomia dos docentes em sua prática profissional diante das novas exigências para o Ensino Médio. Há de se destacar, neste ponto, que os estados, a despeito dos processos autoritários engendrados pelo governo federal, possuem certa dose de discricionariedade, ou seja, devem atender às normas advindas da esfera da União, mas podem fazê-lo por meios próprios e de maneiras distintas. É nisso que residem as explicações para as diferentes organizações curriculares (tema de nossa próxima



subseção) das redes estaduais. Nesses termos, não nos surpreende a visão geral de que a autonomia docente, ou a falta dela, esteja intimamente ligada aos contextos dos próprios estados. O que queremos dizer com isso é que, basicamente, nossa investigação revelou que o conteúdo dos trabalhos nos permite compreender que alguns sujeitos gozam de relativa autonomia ou exercem resistência às determinações da Lei nº 13.415/2017, comportamentos que são desestimulados ou estimulados de acordo com as conjunturas locais, até mesmo porque a história da Educação Básica no Brasil mostra que as políticas públicas educacionais não simplesmente saltam dos dispositivos legais e materializam-se na realidade concreta da *práxis* educativa. Este é, por exemplo, um dos pontos da tese de Andrade (2021), que mediante resultados obtidos em pesquisa de campo realizada em três escolas pertencentes à rede estadual de Minas Gerais, observa que os docentes formularam estratégias próprias de adequação ao Ensino Médio em Tempo Integral proposto pelos órgãos estaduais.

Mudanças curriculares e ensino integral

A categoria de análise mudanças curriculares e ensino integral, sobre a qual nos debruçamos na presente subseção, é uma mostra do interesse dos autores dos trabalhos obtidos em nosso levantamento bibliográfico de investigar os impactos das novas determinações para o currículo e como elas têm alterado a formação dos estudantes. Em um esforço de compreensão, faremos aqui breves ponderações dividindo a discussão em duas partes sendo a primeira dedicada às mudanças curriculares e a segunda ao ensino integral.

Os trabalhos nos permitem registrar que os currículos estaduais começaram a ser alterados mediante documentos orientadores, sendo que as discussões giram em torno de dois eixos centrais, a saber, o reforço das disciplinas de Português e Matemática e a diversificação curricular. Sobre o primeiro eixo podemos compreender que o aumento da relevância dada a essas disciplinas está de acordo com as determinações do texto da reforma, uma vez que este estabelece Inglês, Português e Matemática como os únicos componentes obrigatórios nos três anos do Ensino Médio.

Conforme os autores dos trabalhos aqui analisados, e que se voltaram a essa discussão, a explicação para esse fenômeno está no interesse em melhorar os resultados dos estudantes nas avaliações em larga escala. Silva, Vale e Souza (2021), por exemplo, afirmam que a implementação do Novo Ensino Médio no Pará revela uma configuração política com o intento de elevar os resultados nas avaliações nacionais, já que estas, via de regra, priorizam conteúdos de Português e Matemática. Essa interpretação é endossada por Negrão e Hora (2021) que chamam a atenção para o expressivo aumento da carga horária destinada a essas disciplinas na nova matriz curricular do estado. Em sentido complementar, Reyes e Gonçalves



(2020), em trabalho que investiga as mudanças curriculares ocorridas no Rio Grande do Sul, afirmam serem nítidas as intenções de supervalorização dos componentes Português e Matemática e que os estudantes da rede estadual se mostram contrários à exclusiva obrigatoriedade dessas matérias, ao lado do Inglês, em detrimento das demais.

Sobre o segundo eixo de discussões, a diversificação curricular, expressa na forma do Itinerários Formativos definidos no art. 4º do texto da Lei nº 13.415/2017, os autores examinaram as sugestões de elaboração das propostas e a sua efetivação na prática escolar. Os trabalhos também guardam menção às polêmicas envolvendo a implementação dos itinerários e a antevisão de um possível aumento das desigualdades na formação escolar entre ricos e pobres, mediante a disparidade de oferta das partes diversificadas do currículo. Esse argumento tem respaldo em Cunha (2017) a partir do entendimento de que a oferta dos itinerários é uma apartação dissimulada na formação escolar básica nos moldes da “concepção do Ensino Médio como preparação para o Ensino Superior para uns, e formação para o trabalho para outros” (CUNHA, 2017, p. 379).

O ensino integral, por seu turno, é tratado pelos autores dos trabalhos de nosso levantamento a partir de bibliografia especializada para investigação das ações realizadas pelas secretarias estaduais de educação. De modo geral, argumenta-se que o ensino integral, nos moldes com os quais está sendo proposto, acaba reduzido à noção de aumento da jornada escolar, sendo esta muitas vezes preenchida com propostas pedagogicamente empobrecidas. Como exemplos dessa situação, temos os resultados de Sato (2019) sobre o Distrito Federal, e de Gomes (2019), referentes a Minas Gerais. Em ambos os casos, conforme as autoras, a implementação do ensino em tempo integral resume-se a um aumento meramente quantitativo de horas em que os estudantes permanecem na escola. Dessa forma, não se observa por parte das Secretarias de Educação desses estados preocupações pertinentes às atividades que preenchem o tempo integral, levando inclusive a desmotivação por parte dos estudantes que acabam não vislumbrando sentido ou propósito nas horas extras em que permanecem nas escolas.

A partir do exposto e do delineamento e discussão da categoria mudanças curriculares e ensino integral, fica evidente a relevância das alterações curriculares promovidas pela Reforma do Ensino Médio e, ao mesmo tempo, o significativo esforço empreendido pelos pesquisadores para uma maior compreensão do cenário que se configura a partir da implementação da lei. Os debates nesse âmbito, no entanto, não se limitam às nossas breves explanações nem à uma discussão especificamente voltada para o currículo, mas sim guardam íntimas relações com a atuação de ingerência de setores privados da sociedade que tensionam a elaboração de documentos, a realização de ações referentes aos currículo nas



redes estaduais de ensino e são guiados pelo interesse em uma formação escolar que atenda à lógica de mercado criando oferta de mão de obra barata para os setores produtivos.

Atuação e ingerência dos setores privados

Segundo Quadros e Krawczyk (2021), a Lei nº 13.415/2017 guarda profundas relações com os setores privados que representam os interesses do grande capital sobre a educação. Nos dizeres dos autores, “a reforma leva o capital ao ensino médio” (QUADROS; KRAWCZYK, 2021, p.11). As conexões, nesse sentido, começam já no processo de formulação da MP nº 746, com o explícito alinhamento da proposta às recomendações do Banco Mundial e a concessão de empréstimos e financiamentos por parte do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD). No mesmo sentido, podemos citar o amplo apoio de instituições ligadas a grupos financeiros e empresariais dado à BNCC, peça fundamental na efetivação da Reforma do Ensino Médio, através do Movimento Pela Base. O grupo, que se autointitula apartidário, mantém um sítio eletrônico com toda sorte de documentos orientadores destinados a facilitar o processo de adequação dos currículos nos sistemas de ensino, além de um observatório com indicadores e dados a respeito da implementação da BNCC⁶.

Se, portanto, em um plano geral de formulação da política identifica-se a atuação e a ingerência dos setores privados de maneira direta ou indireta, nos processos de implementação da reforma nas redes estaduais a situação se repete. Os trabalhos analisados em nosso levantamento bibliográfico nos fornecem informações que mostram que em diversos estados as ações das Secretarias de Educação foram permeadas pelos interesses de setores privados da sociedade civil. A profusão desse debate configura a categoria atuação e ingerência dos setores privados, objeto de nossas reflexões na presente subseção.

Como ponto de partida, a partir de uma visão mais abrangente, o conteúdo dos trabalhos mostra que há especial atenção para os interesses gerais que levam à atuação e ingerência dos setores privados, representados pela adequação da formação escolar à lógica de mercado e ao objetivo de formação de mão de obra barata, questão pincelada na subseção pretérita. Para fins de aprofundamento, recorreremos a Ferreti e Silva (2017), que com base na perspectiva gramsciana apontam que as disputas envolvendo a Reforma do Ensino Médio seguiram a tônica dos últimos anos de debates sobre a educação no Brasil, na qual os setores

⁶ São instituições mantenedoras e doadoras do Movimento Pela Base: Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú Educação e Trabalho e Fundação Roberto Marinho. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 02 jul. 2022.

econômicos agiram decisivamente no sentido da manutenção de sua hegemonia. Tendo em vista esse contexto, e de modo concomitante às relações já citadas anteriormente, os setores privados atuaram e atuam de modo a garantir que a reforma materialize o objetivo de formação de mão de obra barata, tendo como base uma formação técnica-profissional precária e a Teoria do Capital Humano. Nessa seara, são estados em que os autores identificaram tais relações explicitamente: Amapá, Maranhão, Minas Gerais, Rio Grande do Norte, Pernambuco, São Paulo, Santa Catarina, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Pará. A título de exemplo, teceremos comentários mais pormenorizados sobre esses dois últimos.

No Rio Grande do Sul, por exemplo, os primeiros passos para a implementação da Lei nº 13.415/2017 foram marcados pela disputa entre a Secretaria de Educação e o CEED. Nesse caso em específico, conforme Chagas (2019), a Secretaria representou os interesses do campo econômico comprometida com a chamada Agenda 2020, movimento empresarial de forte influência nos assuntos públicos sul rio-grandenses desde 2006. Adeptos de primeira hora à MP nº 746, os gestores públicos encamparam o discurso do MEC da necessidade de se modernizar o Ensino Médio no Brasil, ao passo em que fizeram valer os interesses privados perpetrados pela Agenda 2020.

No estado do Pará, por seu turno, Negrão (2020) e Negrão e Hora (2021) afirmam que a ingerência dos setores privados se deu já na reelaboração do currículo do estado para o Ensino Médio. Alinhadas à lógica de mercado, as relações se estabeleceram através da regulação do setor público pelo privado, mediante a assessoria da empresa FALCONI de Gestão de Resultados e do Instituto Unibanco (NEGRÃO; HORA, 2021). Além disso, as autoras destacam que o setor privado foi capaz de articular seu espaço na oferta da educação técnica-profissional, garantindo, ainda, o repasse de recursos do governo do estado para as empresas que firmarem parcerias. Em síntese “Entre 2016 e 2019 [...] a prioridade das primeiras ações mais pontuais voltaram-se à perpetuação dos moldes dos programas [...] assentados nas parcerias público-privadas ditando que rumos deve seguir o Ensino Médio Público” (NEGRÃO; HORA, 2021, p. 130-131).

O conteúdo dos trabalhos analisados em nosso estudo também nos permitiu verificar ações mais detalhadas da atuação de organizações não governamentais sem fins lucrativos. Nesse debate, ganham destaque a atuação do Instituto Ayrton Senna e do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE).

A respeito do primeiro, Pozzi (2020) afirma que a organização esteve presente nos assuntos da Secretaria de Educação já nas ações de diversificação curricular em 2010, colaborando com a oferta da formação técnico-profissional. Com a Reforma do Ensino Médio e a BNCC,

os vínculos entre a instituição e os órgãos públicos foram estreitados. Já sobre o ICE, podemos traçar uma perspectiva um pouco mais ampla em relação à categoria aqui refletida. Criado em 2003, o ICE é uma entidade privada sem fins lucrativos sediada em Recife, estado de Pernambuco. Entre seus parceiros e investidores encontram-se mais de uma dezena de empresas de diversos ramos (automobilístico, financeiro, estético). Conforme informações disponíveis no sítio eletrônico, são mais de 20 estados, 2400 escolas e quase um milhão de estudantes sob o raio de atuação da instituição⁷. O ICE apresenta-se através de seu carro chefe, a Escola da Escolha, um modelo de educação integral idealizado e gerido pelo próprio instituto, cuja primeira experiência data de 2004. Segundo os trabalhos levantados na presente pesquisa, o ICE atuou diretamente nas ações iniciais de implementação da Reforma do Ensino Médio em quatro estados, a saber: Pernambuco, Amapá, Minas Gerais e Maranhão.

Considerações finais

Tendo em vista as discussões até aqui realizadas, podemos formular algumas proposições à guisa de conclusão. Sobre a primeira categoria de análise, podemos concluir que permanece em aberto uma disputa de narrativas sobre a ausência de diálogo com os sujeitos da educação por ocasião da elaboração da Reforma do Ensino Médio.

Já sobre a segunda, identificamos a discussão em torno das mudanças curriculares que deram proeminência às disciplinas de Português e Matemática, visando os resultados nas avaliações em larga escala, a diversificação dos currículos na forma dos itinerários formativos e, por último, sobre a implementação do ensino integral, segundo os autores, reduzido à noção simplista do aumento da carga horária e do tempo de permanência dos estudantes na escola. Por fim, a categoria atuação e ingerência dos setores privados demonstra como os interesses de agentes ligados ao capital e aos setores privados se fizeram e ainda se fazem presentes no processo de elaboração e implementação da Lei nº 13.415/2017. Corroborando com a tese de Quadros e Krawczyk (2021), nosso estudo nos mostrou a importância desse debate no conteúdo dos trabalhos analisados, ao passo em que desvelou um pouco mais sobre a profusão e complexidade das formas e níveis através dos quais os setores privados se fazem presentes nessa política educacional, desde os financiamentos do Banco Mundial, passando pela busca da formação de mão de obra barata e culminando na atuação de instituições como o ICE.

⁷ Disponível em: <https://icebrasil.org.br/>. Acesso em: 03 jul. 2022.



Pelo exposto, está claro que essas questões, longe de serem esgotadas, requerem novos esforços de pesquisa e investigação, uma vez que a reforma, que já se tornou uma realidade nos sistemas de ensino, caminha a passos largos para sua completa implementação.

Referências

ANDRADE, N.L. *A Reforma do Ensino Médio (LEI 13.415/17): O que pensam alunos e professores?* 2020. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Jaboticabal, SP, 2019.

ANDRADE, C. R. B. de. *O Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral em Minas Gerais: Os Processos de Regulação Transnacional, Nacional e Local.* 2021. 277f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/48932> Acesso em: 03 mai. 2023.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo.* São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.* Publicada no Diário Oficial da União em 17 de fevereiro de 2017. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm Acesso em: 02 mai. 2023.

CHAGAS, A. B. *Os primeiros passos para a implementação da reforma do Ensino Médio na rede estadual do RS: Projetos em Disputa.* 2019. 295 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

CUNHA, L. A. Ensino Médio: Atalho para o passado. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, p.372-384, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/sRgNLFXFPBvWCYggFhcBmYm/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 03 mai. 2023.

FERRETI, C. J; SILVA, M. R. da. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 38, nº. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/sRgNLFXFPBvWCYggFhcBmYm/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 03 mai. 2023.

GOMES, H. F. *O Ensino Médio na rede pública estadual de ensino de Minas Gerais: um estudo da implementação do tempo integral e integrado.* 2019. 288 F. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/35482>. Acesso em: 03 mai. 2023.

JEFFREYS, M. F. *et al.* Novo Ensino Médio na SEDUC Amazonas: Perspectivas entre Docentes e Discentes. *Scientia Amazonia*, v. 7, n. 3, E7-E15, 2018. Disponível em: <https://scientia-amazonia.org/wp-content/uploads/2018/08/v7-n3-e7-e15-2018.pdf>. Acesso em: 03 mai. 2023.

LOTTA, G. S. *et al.* Efeito de mudanças no contexto de implementação de uma política multinível: análise do caso da Reforma do Ensino Médio no Brasil. *Revista de Administração*



Pública, v. 55, p. 395-413, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/kg3BXvSKdznWmVQcFBQqNGg/>. Acesso em: 02 mai. 2023.

NEGRÃO, A. R. M. *A regulamentação e as primeiras ações de implementação da reforma do ensino médio pela lei nº 13.415/2017 no estado do Pará*. 2020. 219 f. Dissertação. (Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2020. Disponível em: <https://ppeb.propesp.ufpa.br/index.php/br/teses-e-dissertacoes/dissertacoes/146-2020-dissertacoes-de-mestrado-defendidas>. Acesso em: 01 mai. 2023.

NEGRÃO, A. R. M.; HORA, D. L. da. A regulamentação e as primeiras ações de implementação da reforma do ensino médio pela lei nº 13.415/2017 no Pará. *Revista Trabalho Necessário*, v. 19, n. 39, p. 106-135, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/47155>. Acesso em: 01 mai. 2023.

POZZI, J. P. Contrarreforma do Ensino Médio e a rede de ensino estadual Do Rio de Janeiro. *Revista Serviço Social em Perspectiva*, v. 4, n. Especial, p. 225-237, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/sesoperspectiva/article/view/1515>. Acesso em: 02 mai. 2023.

QUADROS, S. F. de; KRAWCZYK, N. O capital vai ao ensino médio: uma análise da reforma no processo de circulação do capital. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 21, n. 00, p.1-22, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8659576>. Acesso em: 01 mai. 2023.

REYES, L. G. T.; GONÇALVES, S. da R. V. Mudanças curriculares no Ensino Médio a partir da Lei nº 13.415/2017: percepção de estudantes secundaristas. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 25, 2020. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/4577>. Acesso em: 03 mai. 2023.

SANTOS, E. C. dos; GARDIN, T. N. Perspectivas do campo de Políticas Públicas para a análise da Reforma do Ensino Médio no Distrito Federal. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 74-87, jun. 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/352178539_Perspectivas_do_campo_de_Politicas_Publicas_para_a_analise_da_Reforma_do_Ensino_Medio_no_Distrito_Federal. Acesso em: 02 mai. 2023.

SATO, C. A. *Gestão escolar em duas escolas de ensino médio - DF: o Programa de Ensino Médio de Tempo Integral*. 2019. 134 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37459>. Acesso em: 03 mai. 2023.

SAVIANI, D. A crise política e o papel da educação na resistência ao golpe de 2016 no Brasil. In: KRAWCZYK, Nora; LOMBARDI, José Claudinei (orgs.) *O golpe de 2016 e a educação no Brasil*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

SILVA, E. do S. L. da. VALE, R. do S. G. SOUSA, F. da C. O Novo Ensino Médio e a política do Tempo Integral no estado do Pará. *Anais do Congresso Internacional Ensino Médio e Educação Integral na América Latina*, Santa Cruz do Sul, v.1 n.1, p. 1-4, mar. 2021. Disponível em:

<https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/congressointernacional/article/view/20933>.

Acesso em: 03 mai. 2023.

SIMÕES, G. A. M.; AMORIM OLIVEIRA, J. Acompanhamento da implementação do Novo Ensino Médio em cinco Unidades Escolares-Piloto da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 145-149, jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/article/view/1152>. Acesso em: 03 mai. 2023.

SOARES, M. M. N; SIMÕES, G. A. M. Histórico e processo de construção do Novo Ensino Médio no âmbito do Distrito Federal. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 130-134, jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/1140>. Acesso em: 03 mai. 2023.

