

Percursos formativos no contexto da implementação do novo ensino médio no Amazonas: de quem é a escolha?

Training pathways in the context of the implementation of the new high school education in Amazonas: whose choice is it?

Nádia Maciel Falcão¹, Rafaela Silva Marinho Caldas², Juliana Mota de Castro³

RESUMO: O artigo analisa o modo como a escolha dos Itinerários Formativos é abordado nos documentos que orientam a implementação do Novo Ensino Médio no Amazonas (NEM-AM). As alterações impostas para o ensino médio são discutidas neste estudo a partir de perspectiva crítica que as compreendem como negação ao direito à educação básica dos jovens estudantes do ensino médio público. Consiste em pesquisa documental, de natureza qualitativa, e utiliza técnicas da análise de conteúdo para o estudo de três documentos que direcionam a implementação do NEM-AM, a saber, o Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio, a Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio e o Documento Orientador Implementação do Novo Ensino Médio. Os resultados apontam que, embora o discurso da liberdade de escolha seja reforçado por parte dos documentos que orientam a implementação do NEM-AM, no âmbito da prática, fica claro que a escolha dos itinerários formativos não é realizada pelos jovens. Existe uma escolha limitada que é realizada pela escola e/ou pela gestão, ficando condicionada à estrutura material instalada e ao perfil do quadro funcional. Portanto, as suposições de um ensino médio que atenda aos interesses e expectativas das diferentes juventudes no contexto amazônico não se sustentam.

PALAVRAS-CHAVE: Novo Ensino Médio; Itinerários Formativos; Escolhas dos jovens.

ABSTRACT: The article analyzes how the choice of Training Itineraries is addressed in the documents guiding the implementation of the New Secondary School in Amazonas (NEM-AM). The changes imposed on high school education are discussed in this study from a critical perspective that understands them as a denial of the right to basic education for young students in public high schools. It is a documentary research of a qualitative nature and uses content analysis techniques to study three documents that guide the implementation of NEM-AM, namely, the Amazonian High School Curriculum Reference, the Curricular and Pedagogical Proposal for High School, and the Guiding Document for the Implementation of the New High School. The results indicate that, although the discourse of freedom of choice is reinforced in the documents guiding the implementation of NEM-AM, in practice, it becomes clear that the choice of educational itineraries is not made by the young students. There is a limited choice made by the school and/or management, constrained by the installed material structure and the profile of the staff. Therefore, the assumptions of a high school that caters to the interests and expectations of different youth in the Amazonian context do not hold.

¹ Universidade Federal do Amazonas. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas. ORCID: 0000-0002-6310-198X. E-mail: nadiafalcao@ufam.edu.br

² Universidade Federal do Amazonas. Doutoranda em Educação. ORCID: 0000-0002-6310-198X. E-mail: rafaela_marinho_94@hotmail.com

³ Universidade Federal do Amazonas. Mestranda em Educação. ORCID: 0009-0001-9239-5737 E-mail: julianamota93@gmail.com

KEYWORDS: New High School; Training Itineraries; Youth choices.

INTRODUÇÃO

O trabalho analisa como a escolha dos Itinerários Formativos é abordada nos documentos que orientam a implementação do Novo Ensino Médio no Amazonas (NEM-AM). Apresenta resultados parciais de pesquisa nacional que investiga os itinerários formativos e o componente projeto de vida nos currículos dos Sistemas Estaduais e Distrital de Educação do novo Ensino Médio, desenvolvida em rede e com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM) e da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Articula-se também com o conjunto de trabalhos desenvolvidos no âmbito da Pós-Graduação em Educação, que investiga as perspectivas dos sujeitos sobre a reforma do ensino médio no Amazonas.

As atuais mudanças no ensino médio têm gerado importantes discussões no campo acadêmico desde as suas primeiras anunciações (KRAWCZYK; FERRETTI, 2017; HERNANDES, 2020). Várias foram as entidades do campo educacional que se manifestaram contra as proposições da reforma do ensino médio, consubstanciadas na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017). Ainda assim, desde a sua promulgação, as redes estaduais de ensino, atendendo as determinações nacionais, têm produzido “documentos, bases curriculares, propostas, normativas, com vistas a adequar o formato e a oferta para o que passou a ser chamado por Novo Ensino Médio” (SILVA, 2023, p.1).

No cenário político atual, diferente daquele em que essas alterações foram elaboradas e impostas, existe grande movimento proclamando a revogação da lei que reformula o ensino médio (BRASIL, 2017). Diante disso, o Ministério da Educação (MEC) instituiu consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de ensino médio (BRASIL, 2023a), e suspendeu pelo prazo de 60 dias o cronograma de sua implementação, abrindo consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de ensino médio (BRASIL, 2023b).

O resultado da consulta pública foi apresentado pelo MEC, em documento que aborda os principais temas debatidos ao longo do processo de consulta, resumidos em doze tópicos: Carga horária; Organização curricular; Exame Nacional do Ensino Médio; Equidade educacional, direitos humanos e participação democrática dos estudantes; Educação a Distância (EaD); Infraestrutura; Formação Técnica e Profissional; Formação e valorização dos professores; Política de permanência; Tempo Integral; Avaliação; e Papel do MEC (BRASIL, 2023c). A partir disso, o Ministério

apresenta proposta de reestruturação da política nacional de ensino médio, indicando ajustes na atual política, em oposição, portanto, à possibilidade de revogação.

Diversas pesquisas têm procurado apontar os desafios da implementação do “Novo Ensino Médio” enfrentados pelos diferentes estados brasileiros que, dentre outros, perpassam pelas alterações curriculares. O estudo realizado por Fávero, Centenaro e Santos (2023), por exemplo, investiga as percepções de gestores de escolas públicas da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul sobre a flexibilização curricular implementada nas escolas, e constata que o discurso da liberdade de escolha e da flexibilização é falacioso por três motivos: 1) os professores apresentam dificuldades para trabalhar os itinerários formativos devido a ausência de recursos humanos; 2) incompatibilidade entre a exigência de trabalho interdisciplinar dos professores com as suas reais condições de trabalho; 3) parte significativa dos jovens estudantes ficam excluídos de itinerários formativos de sua preferência, uma vez que boa parte dos municípios brasileiros apresenta uma única escola de ensino médio, “com turmas únicas ou com um número reduzido de alunos” (FÁVERO; CENTENARO; SANTOS, 2023, p. 11).

A pesquisa realizada por Cássio e Goulart (2022) também indica os problemas enfrentados no estado de São Paulo, apontado como pioneiro nesse processo, com a implementação da reforma iniciada no ano de 2019. A partir da análise de dados quantitativos, os autores identificam que a propagada “liberdade de escolha” no NEM paulista é limitada, entre outros fatores, pelo tamanho das escolas e dos municípios em que estão localizadas, por uma série de fatores relacionados à gestão escolar e também pelo perfil socioeconômico das escolas, posto que “quem estuda em escolas com perfil socioeconômico mais baixo (estudantes mais vulneráveis da rede) têm, em geral, menor possibilidade de escolha do que quem estuda nas escolas com perfil socioeconômico mais elevado”(CÁSSIO; GOULART, 2022, p. 527). Essa desigualdade na formação dos estudantes dentro da própria rede de ensino é também uma das constatações realizadas por Lima e Gomes (2022) ao analisarem o processo de implementação do NEM no estado de Pernambuco.

No Amazonas, a Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar (SEDUC-AM), em consonância com o contexto nacional, tem produzido inúmeros documentos e materiais a fim de subsidiar a implementação do Novo Ensino Médio (NEM-AM). O contato com o acervo produzido, possibilitou a constituição do *corpus* de documentos analisados neste trabalho, com o objetivo de identificar como a escolha dos Itinerários Formativos é abordada nesses documentos. Ancorados na análise de conteúdo, foram analisados os seguintes documentos: Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio (RCA-EM) (AMAZONAS, 2021a), Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio (PCP-EM) (AMAZONAS, 2021b) e Documento Orientador Implementação do Novo Ensino Médio (AMAZONAS, 2023).

Esta pesquisa, a partir do olhar para a realidade da implementação do NEM-AM, com base no que se pode inferir dos documentos, alinha-se aos achados da produção nacional ao apontar que o desenho do ensino médio nesta unidade da federação, longe de atender as diversas juventudes amazônicas, tende a agravar os problemas que atingem essa etapa da educação. Inevitável demarcar desde o início da discussão aqui proposta que, o NEM-AM não cabe à realidade das escolas públicas e, por isso, não carece de ajustes, mas sim, de revogação.

O artigo está estruturado a partir desta introdução, em mais cinco partes complementares: procedimentos metodológicos; discussão sobre a Reforma no contexto da Lei nº13.415/2017; apontamentos sobre a estruturação do NEM-AM; análise sobre a escolha dos itinerários formativos; e, as considerações finais.

METODOLOGIA

O estudo foi realizado por meio de pesquisa documental e ancorado na abordagem qualitativa. De acordo com Guilherme (2021, p.100) a pesquisa qualitativa “[...] visa a reconstruir a realidade observada pelos participantes do sistema social previamente definido [...]”. O autor reforça que este processo é flexível em relação ao fato de se adequar aos acontecimentos para conseguir uma interpretação correta dos dados e o desenvolvimento notável da teoria.

Para o tratamento das informações, utilizou-se a análise de conteúdo. Este tipo de análise se preocupa com os conteúdos das mensagens contidas em diferentes suportes (verbal, gestual, silenciosa, figurativa, documental etc.), a fim de “[...] efetuar deduções lógicas e justificadas, referentes à origem das mensagens tomadas em consideração (o emissor e o seu contexto ou, eventualmente, os efeitos dessas mensagens)” (BARDIN, 1977, p. 42).

Tais escolhas metodológicas respondem aos objetivos da pesquisa ao fornecer elementos necessários para o estudo dos documentos analisados, pois pretendeu-se chegar aos significados, às concepções e valores neles imbuídos, bem como evidenciar os contextos políticos e históricos em que os documentos foram elaborados e publicados.

A seleção do *corpus* para análise levou em consideração os documentos que em seu conjunto abordam as concepções, estruturação e orientações que subsidiam a implementação do Novo Ensino Médio na rede estadual de ensino do Amazonas. Foram analisados, portanto, três documentos: o Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio (RCA-EM) (AMAZONAS, 2021a), a Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio (PCP-EM) (AMAZONAS, 2021b) e o Documento Orientador Implementação do Novo Ensino Médio (AMAZONAS, 2023).

A análise contemplou os seguintes passos: 1) leitura flutuante dos documentos; 2) formulação de hipóteses; 3) seleção das unidades de registro e contexto; 4) categorização e 5) realização de inferências. Destaca-se que a categorização, técnica da análise de conteúdo utilizada neste estudo, foi importante para permitir analisar como a escolha dos itinerários formativos é abordada nos documentos analisados. Essa técnica utiliza “[...] espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas, da mensagem” (BARDIN, 1977, p. 36).

O processo de categorização possibilitou a criação das seguintes categorias: “*preparar para escolhas*”, “*escolhas e interesses*”, “*nem tanto interesse*”, “*escolhas da escola*” e “*escolhas da gestão*”. A leitura flutuante dos documentos permitiu a seleção das unidades de registro e contexto e, posteriormente, a criação de tais categorias que emergiram dos documentos e, servem de base para as inferências que serão apresentadas nos resultados.

Ainda sobre a categorização é importante mencionar que a denominação de tais categorias ocorre com base nas expressões que se destacam nos documentos quando abordam a questão da escolha dos itinerários formativos. Assim, a partir de critérios como presença, ausência e frequência (BARDIN, 1977) das expressões “interesses” e “escolhas” relacionadas à análise das unidades curriculares que compõem a parte flexível do currículo, houve a formulação das categorias mencionadas, que buscam demonstrar como os documentos abordam o processo de escolha dos percursos formativos no NEM-AM.

REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DA LEI 13.415/2017

De acordo com Saviani (2020, p.2), “desde o final da ditadura militar (1985) até os dias de hoje”, o Brasil vem apresentando uma política educacional em precarização geral do ensino no país, intensificada após o golpe jurídico-midiático-parlamentar consumado em 31 de agosto de 2016 com o impedimento da então presidenta Dilma Rousseff.

Com o governo Temer a educação passou por reformas regressivas, tais reformas procuraram neutralizar os limitados avanços ocorridos no período do governo Lula e Dilma, desse modo, por meio da Emenda 95, do projeto escola sem partido e da reforma do ensino médio, observa-se a retomada do espírito autoritário que foi marca do período militar (SAVIANI, 2020).

No cenário em que ocorre a reformulação do ensino médio no Brasil, marcado por um conjunto de retrocessos no tocante às políticas sociais, uma das primeiras críticas às proposições dessa reforma é a própria forma pela qual foi apresentada à sociedade: por meio de Medida Provisória (MP nº746, de 22 de setembro de 2016), posteriormente transformada na Lei nº 13.415, de 16 de

fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017), dispensando formas mais democráticas para a elaboração de uma reforma educacional.

Apesar de ter sido imposta de forma autoritária, desconsiderando a importância do diálogo com os profissionais da educação, com pesquisadores da temática e com os próprios estudantes do ensino médio, os propositores da reforma investiram massivamente na divulgação de um ilusório “Novo Ensino Médio”.

De acordo com Ortega e Hollerbach (2022), nas propagandas sobre a reforma do ensino médio, é possível identificar que existe uma construção discursiva perpassada por dois eixos fundamentais “[...] a proposição de um Ensino Médio novo e revigorado (primeiro eixo) que, por seu turno, traz como principal avanço a possibilidade de escolha por parte do aluno pelo que estudar (segundo eixo)” (ORTEGA; HOLLERBACH, 2022, p.18). Todavia, consiste em propaganda ilusória porque não se trata de uma proposta absolutamente nova, posto que se assemelha bastante a outras já experimentadas pela sociedade brasileira, é na verdade uma “contrarreforma” (MOTTA; FRIGOTTO, 2017). Além disso, a possibilidade de escolha por parte do estudante é comprometida pela não obrigatoriedade das redes de ensino em ofertar todos os itinerários, o que será evidenciado mais claramente, a seguir.

A Lei nº 13.415/2017 estabelece uma nova organização curricular para o ensino médio que passa a ser composta por uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Itinerários Formativos (IFs). Define também a ampliação da carga horária do ensino médio, para 1.400 horas, “devendo os sistemas de ensino oferecerem, no prazo máximo de cinco anos”, pelo menos “1.000 horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017” (BRASIL, 2017, Art. 1).

Estipula que a carga horária destinada à BNCC seja de no máximo 1.800h (BRASIL, 2017) e que a carga horária para os Itinerários Formativos seja de no mínimo 1.200 horas (BRASIL, 2018b). Existe, portanto, uma preocupação da lei em estabelecer um limite para a formação geral, indicando a “nova forma de distribuição do conhecimento socialmente produzido”, em que há a minimização e secundarização da “formação de sentido amplo e mais crítico” (KRAWCZYK; FERRETTI, 2017, p. 38).

Flexibilizar o currículo para que os estudantes possam escolher por quais caminhos formativos querem seguir, é o que defendem os propositores da reforma (HERNANDES, 2020). Todavia, não é de responsabilidade dos sistemas de ensino oferecer todos os itinerários formativos, pois a oferta dos itinerários formativos deve considerar as possibilidades estruturais e de recursos das instituições ou redes de ensino (BRASIL, 2018a).

Desse modo, um dos principais argumentos utilizados para justificar a reestruturação curricular do ensino médio em opções formativas é contraditório. Fala-se em escolha, como se esta

dependesse única e exclusivamente da vontade dos jovens estudantes, de seus interesses, quando na verdade, são as condições materiais que definirão os seus percursos. Ainda assim, é possível identificar que os documentos que delineiam a reforma do ensino médio no Amazonas se apropriam destes argumentos para justificar a necessidade das mudanças definidas no currículo e carga horária no contexto local. Vejamos brevemente como está estruturada a proposta para o NEM-AM.

O NOVO ENSINO MÉDIO NO AMAZONAS: PRINCIPAIS ALTERAÇÕES

De acordo com a Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio (AMAZONAS, 2021b), o ensino médio no Amazonas busca atender às demandas e aspirações das juventudes amazônicas, e suas próprias peculiaridades. Tem como objetivo promover uma educação que atenda às necessidades específicas da região, marcada por vasta extensão geográfica, diferentes comunidades (ribeirinhas, indígenas, seringalistas, quilombolas, garimpeiros, entre outros) e diversidade de condições sociais, em consonância com as demandas e desafios atuais da sociedade.

O ensino médio no estado, configura sua oferta através do Ensino Médio Regular, Ensino Médio em Tempo Integral, Ensino por Mediação Tecnológica e Ensino Médio Noturno. E, devido a sua vasta extensão geográfica, conta com diferentes modalidades de ensino para comunidades ribeirinhas, indígenas, seringalistas, quilombolas, garimpeiras entre outras, como a Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial na Perspectiva de Inclusão (AMAZONAS, 2021b).

Apesar da diversificação das modalidades e formas de oferta, o Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio (AMAZONAS, 2021b) aponta para uma desproporção significativa entre o número de escolas do ensino fundamental (anos finais) e ensino médio no Amazonas, sendo número ainda mais restrito nas zonas rurais, já que 83,6% das matrículas de ensino médio concentram-se em zonas urbanas e 16,6% na zona rural, precarizando o acesso a essas populações e marcando esta última etapa da educação básica por altos índices de evasão, reprovação, distorção idade-série e necessidade de ampliação da oferta.

Esse diagnóstico do ensino médio no Amazonas, é apresentado como impulsionador ao alinhamento da rede estadual com as mudanças preconizadas para o ensino médio em âmbito nacional. O fato, por exemplo, do Estado ainda estar distante de alcançar a meta estabelecida no Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2022) (BRASIL, 2014) para elevação da taxa de matrícula da população de 15 a 17 anos, no ensino médio, (Meta Prevista 85% - Situação Atual 44.2%) justificaria a reforma nesta etapa da educação (AMAZONAS, 2021a).

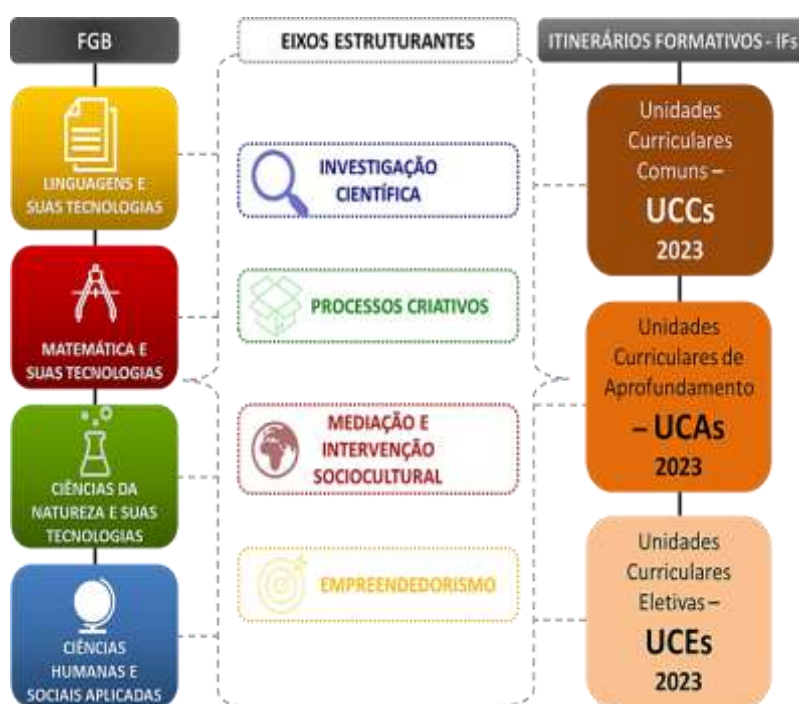
Apesar do claro alinhamento da rede estadual de ensino ao que propõe a reforma do ensino médio, é importante pontuar que as justificativas utilizadas são totalmente descontextualizadas e

desconectadas das causas dos problemas que permeiam esta etapa da educação básica. Problemas esses, advindos de um contexto histórico de negação ao direito à educação das juventudes brasileiras, como bem explica Krawczyk (2011)

As deficiências atuais do ensino médio no país são expressões da presença tardia de um projeto de democratização da educação pública no Brasil ainda inacabado, que sofre os abalos das mudanças ocorridas na segunda metade do século XX, que transformaram significativamente a ordem social, econômica e cultural, com importantes consequências para toda a educação pública (KRAWCZYK, 2011, p. 754).

No Amazonas, com base nas normativas do Ministério da Educação, foi elaborado o Plano de Implementação do Novo Ensino Médio (PLI/AM), que visa subsidiar as mudanças introduzidas na rede estadual de ensino referente ao ensino médio. O PLI/AM estabelece o cronograma das principais estratégias e ações com vistas à materialização da reforma (AMAZONAS, 2021c). Dentre tais ações, foram elencadas a elaboração de documentos norteadores, como o Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio (AMAZONAS, 2021a) e a Proposta Curricular e Pedagógica para o Ensino Médio (AMAZONAS, 2021b). Esses documentos apresentam as concepções e estrutura curricular para o ensino médio a serem adotadas pelas escolas. A Figura 1 sistematiza a composição curricular do NEM-AM.

Figura 1- Composição da Arquitetura do Novo Ensino Médio no Amazonas



Fonte: PCP-EM (AMAZONAS,2021b)

Na denominada “Arquitetura do Novo Ensino Médio no Amazonas”, a estrutura curricular passa a ser composta de Formação Geral Básica (FGB) e Itinerários Formativos (IFs), ambas perpassam os eixos estruturantes: investigação científica; processos criativos; mediação e intervenção sociocultural; e empreendedorismo. Na parte destinada à FGB, estão concentradas as Áreas de Conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa); Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Biologia, Física e Química); e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia). Já os IFs são compostos por unidades curriculares que se dividem em Unidades Curriculares Comuns (UCCs), Unidades Curriculares de Aprofundamentos (UCAs) e Unidades Curriculares Eletivas (UCEs).

Além da mudança na estrutura curricular, há também a ampliação da carga horária para 3.000h. A carga horária destinada à FGB é distribuída de acordo com as jornadas das escolas, obedecendo a seguinte distribuição: a) 1.792h – Ensino Regular Parcial Diurno; b) 1.632h - Ensino Regular Parcial Noturno; e c) 1.800h - Ensino Regular Integral e Integral Bilíngue. Observa-se, então, que as 1.800h estabelecidas como limite máximo para esta parte do currículo na rede de ensino do Amazonas, é garantida apenas para as escolas de ensino médio em tempo integral (BRASIL, 2017). Além de garantir que na jornada de tempo integral a carga horária de formação geral básica não ultrapassasse o questionável teto (1.800 horas), para o ensino parcial diurno e noturno nem ao menos este teto foi atingido.

Os Itinerários Formativos (IFs) correspondem ao conjunto de situações e atividades educativas que os estudantes “podem escolher conforme seu interesse”, para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais Áreas de Conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional, com carga horária total mínima de 1.200 horas (BRASIL, 2018b).

No âmbito da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar (SEDUC-AM), os itinerários serão ofertados “[...] a partir de um conjunto de situações e atividades educativas, cujo objetivo é aprofundar e ampliar as aprendizagens em uma ou mais áreas do Conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional” (AMAZONAS, 2021b, p. 389). Para estruturar os IFs, amparado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) (BRASIL, 2018a), a secretaria optou por organizá-los em “unidades curriculares”.

As Unidades Curriculares Comuns (UCCs) são definidas como percursos formativos cujo objetivo principal é orientar o “perfil de saída” almejado para o estudante da rede estadual de ensino. Devem considerar em sua constituição “conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que possam inspirar os estudantes a enfrentar desafios complexos e inusitados característicos de um contexto socioeconômico instável e desafiador” (AMAZONAS, 2021a, p. 247). Compõem as UCCs os seguintes componentes curriculares: (I) Projeto de Vida; (II) Projetos Integradores; (III) Cultura

Digital; (IV) Educação Financeira, Fiscal e Empreendedora; (V) Interculturalidade e Diversidade Amazônica e (VI) Educação Ambiental e Sustentabilidade; (VII) Estudos Orientados.

Preparar os jovens para enfrentarem os inúmeros desafios impostos pela própria estruturação do modelo capitalista de produção, que produz desigualdades sociais e traz inúmeras consequências para a vida dos jovens, como os altos índices de desemprego, é o objetivo principal das UCCs. O “perfil de saída” almejado para os jovens seria, portanto, o do jovem empreendedor, o qual é concebido como principal responsável pelo seu êxito ou fracasso frente aos desafios da sociedade.

No tocante às Unidades Curriculares de Aprofundamentos (UCAs), são definidas como conjuntos de aprendizagens com o objetivo de aprofundar e/ou expandir os conhecimentos nas Áreas do Conhecimento e/ou em uma Formação Técnica e Profissional. Os Aprofundamentos nas Áreas do Conhecimento (AAC) se organizam por meio de trilhas de aprofundamentos que se desenvolvem a partir de Unidades Didáticas conjuntas (componentes curriculares temáticos) (AMAZONAS, 2021a).

Para a sistematização das unidades de AAC, a SEDUC-AM apresenta às escolas de ensino médio da rede pública o “Portfólio das Trilhas de Aprofundamento”. Esse, por sua vez, indica todas as opções de AAC, bem como os seus respectivos planos de ensino. Vale ressaltar, que a elaboração deste material contou, prioritariamente, com a participação de instituições privadas.

De acordo com o Plano de Implementação e Reforma do Ensino no Amazonas, a SEDUC-AM possui parceria firmada com a “Politize!” (POLITIZE, 2023) organização não governamental, que desde 2021 “[...] vem colaborando com a elaboração das unidades curriculares comuns e com o edital das unidades curriculares eletivas”. Além dessa, firmou-se uma parceria com o Instituto IUNGO (IUNGO, 2023), com objetivo de orientar e capacitar gestores, professores e pedagogos atuantes em escolas que ofertam o Ensino Médio, acerca da implementação da nova arquitetura do Ensino Médio e do Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio (AMAZONAS, 2020).

Vale ressaltar que já existiam outras parcerias em andamento, como a plataforma Saber Mais, iniciativa criada sob a justificativa de favorecer a qualidade do ensino público no Amazonas, por meio de uma parceria entre a SEDUC-AM e a Escola Digital, formada pelo Instituto Natura, Telefônica/Vivo e Instituto Inspirare (AMAZONAS, 2019).

No tocante ao Aprofundamento na Formação Técnica e Profissional (IF-FTP), pode ser organizado em Curso de Formação Inicial ou Qualificação Profissional, Curso Técnico de Nível Médio ou Programa de Aprendizagem Profissional (AMAZONAS, 2021b). As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCNGEPT) (BRASIL, 2021, § 5º Art. 5), definem o Itinerário Formativo na Educação Profissional e Técnica, como o

“conjunto de unidades curriculares, etapas ou módulos que compõem a sua organização em eixos tecnológicos e respectiva área tecnológica”.

No ano de 2023, a oferta de vagas para o IF-FTP obedece a distribuição determinada pela SEDUC-AM para cada escola, conforme documento oficial disponibilizado pelo próprio órgão. Esse documento apresenta a relação de Cursos Técnicos de Qualificação Profissional por Escola e Município. Na rede estadual de ensino, o IF-FTP é realizado em parceria com o Centro de Educação Tecnológica do Amazonas – CETAM e sua organização possui amparo nas DCNGEPT, no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) (AMAZONAS, 2021b).

Por último, comendo os IFs, temos as Unidades Curriculares Eletivas (UCEs) que são definidas como “estratégias curriculares que possibilitam a experimentação por parte dos estudantes dos conhecimentos das diversas áreas do conhecimento, podendo estar atreladas ou não à área de conhecimento escolhida para aprofundamento” (AMAZONAS, 2021b, p. 249). Subdividem-se em: Unidades Curriculares Eletivas Orientadas (UCEOs), que objetivam atender necessidades específicas de variadas comunidades escolares e Unidades Curriculares Eletivas Livres (UCELs) (AMAZONAS, 2023).

Quanto à carga horária destinada aos IFs, assim como ocorre com a FGB, o quantitativo varia conforme a jornada das escolas. Desse modo, são destinadas 1.208h às escolas de Ensino Regular Parcial Diurno, 1.368h às de Ensino Regular Parcial Noturno; e 2.400h para às de Ensino Regular Integral e Integral Bilíngue. Observamos, portanto, que as horas economizadas para não atingir a carga-horária máxima de FGB, aqui são utilizadas para aumentar a carga-horária de IFs.

A composição e organização do novo currículo para o ensino médio, com destaque a parte diversificada (Itinerários Formativos), são anunciadas com entusiasmo nos diferentes documentos que orientam a implementação do Novo Ensino Médio no Amazonas (NEM-AM) (AMAZONAS, 2021a; AMAZONAS, 2021b; AMAZONAS, 2023). Isso porque, conforme tais documentos, esta nova organização curricular objetiva atender as expectativas das “diversas juventudes do contexto Amazônico”. Nesse sentido, de acordo com o Referencial Curricular Amazonense, é necessário garantir o acesso ao “ensino médio que respeite as necessidades, peculiaridades, contextos e culturas”, a todos os jovens amazonenses, “seja o jovem da cidade, do campo, o indígena, o ribeirinho etc.” (AMAZONAS, 2021a, p.20).

Dentro desse contexto, os Itinerários Formativos (UCCs, UCAs e UCEs) são apresentados como a possibilidade de os jovens cursarem um ensino médio mais alinhado aos seus interesses, visto que lhes oportuniza a escolha dos percursos formativos que desejam trilhar. No próximo item, será abordado de forma mais específica como a escolha dos Itinerários Formativos é apresentada nos documentos que embasam a implementação do NEM no Amazonas.

A ESCOLHA DOS PERCURSOS FORMATIVOS NA PROPOSTA DO NEM-AM

Como já mencionado neste estudo, para a criação de consenso favorável às mudanças no ensino médio, expressas na Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017), o governo investiu em diversas formas de propagar as novidades de um “Novo Ensino Médio”, que teria como grande diferencial, a possibilidade dos jovens escolherem os caminhos que almejam trilhar em busca de uma formação mais alinhada aos seus interesses. O apelo à questão da liberdade de escolha é identificado, por exemplo, em títulos de propagandas como: “Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!” e “O Novo Ensino Médio vai ser mais estimulante e compatível com a sua realidade!” (ORTEGA; HOLLERBACH, 2022, p.18).

O discurso da liberdade de escolha é apropriado também por parte dos documentos que orientam a implementação do Novo Ensino Médio no Amazonas (NEM-AM). Essa escolha se daria efetivamente na parte diversificada do currículo, ou seja, nos Itinerários Formativos (UCCs, UCAs e UCEs), como exemplifica o trecho a seguir

O novo ensino médio traz grandes mudanças com a vinda dos Itinerários Formativos, dentre elas, proporcionar aos estudantes *a realização de escolhas* acerca dos componentes que tenham interesse em cursar nos IFs da 1ª, 2ª e 3ª séries. Com isso, procura-se incentivar o protagonismo que refletirá em seu futuro (AMAZONAS, 2022, p. 08 grifos nossos).

A leitura e análise do Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio (RCA-EM) (AMAZONAS, 2021a), da Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio (PCP-EM) (AMAZONAS, 2021b) e do Documento Orientador Implementação do Novo Ensino Médio (AMAZONAS, 2023) permitiu identificar que os interesses dos estudantes relacionados à elaboração e escolha dos Itinerários Formativos, ora aparecem como centrais nos documentos, e em outros momentos não são mencionados e/ou são elencados hierarquicamente com menos destaque.

Ainda na análise foi possível identificar que os documentos estão divididos em dois enfoques, um mais preocupado em apresentar e conceituar a estrutura do NEM-AM, e o outro voltado às orientações para a materialização da proposta nas escolas. Desse modo, o olhar específico para as UCCs, UCAs e UCEs permitiu a formulação de categorias que demonstram como os documentos abordam o processo de escolha dos percursos formativos no NEM-AM.

Quando se trata do enfoque mais conceitual, podemos identificar a presença de três categorias, denominadas de: “*preparar para escolhas*”, “*escolhas e interesses*” e “*nem tanto interesse*”. Já quando o enfoque se concentra em orientações para a operacionalização do currículo, foram observadas a presença das categorias: “*escolhas da escola*” e “*escolhas da gestão*”.

Na categoria “*preparar para escolhas*” estão reunidas as Unidades Curriculares Comuns (UCCs), que apesar de terem que estar alinhadas aos interesses dos jovens, não são necessariamente de escolha dos jovens. Essas, por sua vez, devem garantir mais base para “preparar os estudantes nas escolhas de diferentes percursos nos itinerários (AMAZONAS, 2021b, p.247). Dentro dessa categoria, há centralidade no Projeto de Vida que, como componente curricular, pretende orientar o jovem em relação às suas escolhas nos diferentes momentos de sua vida, escolhas, segundo o documento, “mais conscientes” (AMAZONAS, 2022).

A categoria “*escolhas e interesses*” agrupa as Unidades Curriculares de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento (AAC) e as Unidades Curriculares Eletivas (UCEs), visto que, são abordadas como intrínsecas aos interesses e as potencialidades dos jovens, “sempre em consonância com os seus Projetos de Vidas” (AMAZONAS, 2023, p.03). Ambas, portanto, devem estar sintonizadas com os interesses dos estudantes para que possam realizar as suas escolhas, inclusive “livres escolhas” (AMAZONAS, 2021a; AMAZONAS, 2021b).

Na categoria, “*nem tanto interesse*” temos a unidade de aprofundamento na Formação Técnica e Profissional (IF-FTP), que se caracteriza por priorizar não o interesse dos jovens, mas sim “as demandas do mercado de trabalho e das novas exigências ocupacionais geradas pelas transformações no mundo do trabalho” (AMAZONAS, 2021a, p. 256), ainda que sejam “escolhidas pelos estudantes” (AMAZONAS, 2021a, p. 248).

Quando o enfoque dos documentos se volta para a operacionalização da proposta do NEM-AM, observamos que outras categorias vão ganhando destaque com relação à escolha dos percursos formativos. A categoria “*escolhas da escola*” concentra todas as orientações que apontam as escolas como responsáveis pelas escolhas dos itinerários: “Recomenda-se que sejam destinados dias específicos para oferta das UCAs, para melhor organicidade do horário escolar e divisão dos estudantes, conforme *trajetória definida pelas escolas*” (AMAZONAS, 2023, p. 8); “É importante esclarecer que a *escolha da escola* por uma trilha de aprofundamento na Área de Conhecimento e/ou no integrado [...]” (AMAZONAS, 2023, p. 10).

Já, a categoria “*escolhas da direção*”, como o próprio nome indica, refere-se às orientações que concentram no diretor (a) e/ou equipe gestora a escolha dos itinerários: “A *Equipe Gestora* deverá considerar o perfil dos docentes, com suas potencialidades e expertises, na *escolha das Trilhas de Aprofundamentos* por temática a serem ofertadas por sua escola [...]” (AMAZONAS, 2023, p. 24); “Para a *escolha da Unidade Curricular Eletiva Livre (UCEL)*, a ser ofertada pela Escola, a *Equipe Gestora* deverá considerar a partir do seu quadro funcional [...]”; “o(a) *Diretor(a)* da escola deverá *realizar a escolha* no SIGEAM (AMAZONAS, 2023, p. 25).

Observamos, portanto, que quando o enfoque do documento é mais conceitual, as categorias que emergem (“*preparar para escolhas*”, “*escolhas e interesses*” e “*nem tanto interesse*”) buscam,

de certa forma, apontar que a escolha dos itinerários formativos perpassa pelos jovens estudantes, ainda que em meio à inúmeras contradições (por exemplo, o fato de não haver escolhas no âmbito da categoria “*preparar para escolhas*”).

Todavia, quando o enfoque do documento é a operacionalização da proposta do NEM-AM nas escolas, as categorias que ganham centralidade (“*escolhas da escola*” e “*escolhas da gestão*”) demonstram que a escolha dos percursos formativos não é de fato uma realidade para os jovens das escolas públicas de ensino médio no Amazonas. No âmbito das orientações quanto à operacionalização da reforma nas escolas, a única escolha que cabe ao jovem é se pretende concorrer a uma das limitadas vagas ao curso da Formação Técnica e Profissional selecionado para ser ofertado na escola em que está matriculado, como se evidencia nas orientações a seguir sobre o processo de informação e “*escolhas pelos estudantes*” do IF-FTP

1) Informar aos estudantes matriculados na 2ª Série sobre os cursos; 2) Realizar levantamento entre os estudantes da 2ª Série do Ensino Médio quanto ao *interesse em concorrer às vagas ofertadas*, utilizando Ficha de Manifestação de Interesse; 3) Caso o número de estudantes interessados ultrapasse o número de vagas ofertadas pela escola, deverá *ser realizado um sorteio* pela equipe gestora para composição da turma; 4) Após concluído o levantamento de interesse, para a formação da turma de IF-FTP, o(a) Diretor(a) deverá providenciar ações para *realização do sorteio das vagas* na própria escola (AMAZONAS, 2023)

Aprofundar os conhecimentos na Formação Técnica e Profissional (IF-FTP) seria uma questão de “*sorte*” e, não, propriamente, de escolha dos jovens, conforme anunciado nos documentos. Ainda que os reformuladores do ensino médio no Amazonas tenham aderido ao falacioso discurso da “*liberdade de escolha*”, garantida pela flexibilização curricular desta etapa de ensino que até então era considerada “*desinteressante para os jovens estudantes*” (FERREIRA; RAMOS, 2018), a análise realizada neste estudo deixa claro que, diferente do que se anuncia no campo conceitual dos documentos, no âmbito operacional demonstra que as suposições de um ensino médio que atenda aos interesses e expectativas das diferentes juventudes no contexto amazônico não se sustentam.

Além de não atender aos interesses das juventudes “*da cidade, do campo, o indígena, o ribeirinho etc.*” (AMAZONAS, 2021a, p.20), o Novo Ensino Médio no Amazonas, acentuará ainda mais as dificuldades que enfrentam as escolas da rede pública. Isso, porque, consiste em proposta que não cabe à realidade da maior parte das escolas públicas de ensino médio, visto que não dispõem de estrutura física e/ou recursos humanos para atender a idealizada flexibilização curricular. São mais graves ainda as consequências que a negação do direito à formação humana, de

sentido mais amplo e crítico, representarão à vida dos jovens no contexto local, visto que acentuará ainda mais a dívida histórica que a sociedade tem para com essa parcela da população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise de como a escolha dos Itinerários Formativos é abordada nos documentos que orientam a implementação do NEM-AM permite confirmar que a propaganda proposta de um “Novo Ensino Médio” alinhado aos interesses e escolhas dos jovens, não passa de “canto de sereia” (FERREIRA; RAMOS, 2018). Em meio às inúmeras contradições encontradas nos documentos analisados, pode-se constatar que o que de fato pesa na hora das escolhas dos Itinerários Formativos, são os condicionantes materiais.

As orientações para a operacionalização nas escolhas dos Itinerários Formativos, evidenciam que, por exemplo, para a escolha da Unidade Curricular de Aprofundamento (UCA) e da Unidade Curricular Eletiva Livre (UCEL), a “Equipe Gestora” deverá necessariamente considerar “o perfil docente”, “o quadro funcional de sua escola” (AMAZONAS, 2023). Ou seja, a escolha desses itinerários, além de não ser do jovem, vai depender sempre, de quais docentes, lotados na escola, precisarão completar a sua carga horária de trabalho. Pois, com a diminuição das horas aulas destinadas à formação geral, restará a esses docentes completarem a jornada de trabalho com a parte diversificada do currículo.

Os resultados desta pesquisa vão ao encontro do que já afirmavam outros estudiosos que associam a flexibilização curricular do Ensino Médio à precarização da educação (ZAN; KRAWCZYK, 2019; KUENZER, 2020). Flexibilização esta que supostamente pretende a liberdade de escolha por parte dos jovens, mas que na verdade, considerando as condições materiais de parte significativa das escolas públicas, consiste em “discurso falacioso claramente alinhado às reformas neoliberais na educação” (FAVERO; CENTENARO; SANTOS, 2023, p.14).

Acrescenta-se também que flexibilização, no contexto da reforma do ensino médio, está vinculada à desvalorização e desprofissionalização docente (KUENZER, 2017), pois como identificado na análise dos documentos do NEM-AM, cabe aos professores a efetivação dos Itinerários Formativos, independente destes estarem dissociados de sua formação inicial.

Como exemplo, pode-se apontar que para ministrar aulas do componente Projeto de Vida, não há necessidade de formação acadêmica específica, todavia é importante que o docente escolhido pela gestão da escola seja capaz de acolher “[...] as dúvidas dos estudantes, os medos, os conflitos, as angústias, os desejos, os sonhos e os desafios”. É preciso também ser capaz de “desenvolver seu autoconhecimento e de seus estudantes” (AMAZONAS, 2022, p.25).

Desse modo, o professor de Projeto de Vida deve atuar como uma espécie de “*coaching pessoal*” dos jovens estudantes, ou seja, a preocupação do professor não é mais com o desenvolvimento integral do aluno e, sim, com o desenvolvimento de padrões comportamentais e emocionais para que estes possam desenvolver e alcançar os seus projetos.

São inúmeras as fragilidades da atual política educacional para o ensino médio brasileiro, a realidade de implementação da proposta autoritária, revela o descaso e o cinismo para com a formação dos jovens que estão em sua maioria matriculados na rede pública, revelando que a política vigente para o ensino médio, notadamente preocupa-se com uma formação mais técnica e menos voltada para a preparação em geral, alinhando-se ao jogo de interesses do capitalismo e afastando das juventudes o ideal de uma educação verdadeiramente abrangente e que abarque efetivamente o conceito de uma educação integral.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. Plataforma Saber Mais inicia cursos voltados para professores e gestores da rede estadual. **Centro de Mídias do Amazonas**. Manaus, 2019. Disponível em: <https://centrodemidias.am.gov.br/noticias/plataforma-saber-mais-inicia-cursos-voltados-para-professores-e-gestores-da-rede-estadual>. Acesso em: 20 ago. 2023 .

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar. **Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio da Rede Estadual de Educação do Amazonas**. Manaus, 2021b. Disponível em: <https://www.sabermais.am.gov.br/>. Acesso em: 03 mar. 2022.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar. **Referencial Curricular Amazonense – Ensino Médio**. Manaus, 2021a.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar. **Plano de Implementação da Reforma do Currículo e do Ensino Médio no Amazonas**. Comitê de Implementação da Lei de Reforma do Ensino Médio e Currículo no Estado do Amazonas, 2020.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar. Secretaria Executiva Adjunta Pedagógica. Departamento de Políticas e Programas Educacionais. **Documento Orientador UCC Projeto de Vida**, Manaus, 2022.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar. Secretaria Executiva Adjunta Pedagógica. Departamento de Políticas e Programas Educacionais. **Documento Orientador Implementação do Novo Ensino Médio**, 2023.

BARDIN, J. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Poder Legislativo. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação**. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 jun. 2014, Seção I, p.1.

BRASIL. Poder Legislativo. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 17 fev. 2017, Seção I, p.1.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. **Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 nov. 2018a. Seção I, p.21.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Portaria nº 1.432/2018. **Estabelece Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos** - material de suporte que esclarece a construção dos itinerários formativos com base nos 4 eixos estruturantes, conforme preveem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 nov. 2018b. Seção I, p.94.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 05 de janeiro de 2021. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 jan. 2021. Seção I, p.19.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº399 de 08 de março de 2023. **Institui a consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 mar. 2023a. Seção I, p.16. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-399-de-8-de-marco-de-2023-468762771>. Acesso em: 26 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 627 de 04 de abril de 2023. **Suspende os prazos em curso da Portaria MEC nº 521**, de 13 de julho de 2021, que instituiu o Cronograma Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 abr. 2023b. Seção I, p.18. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-627-de-4-de-abril-de-2023-475187235>. Acesso em: 26 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sumário Executivo do Relatório da Consulta Pública do Ensino Médio**. Brasília, DF, 2023c. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/agosto/mec-apresenta-sumario-dos-resultados-da-consulta-publica>. Acesso em 23 ago 2023.

CASSIO, F; GOULART, D. C. **Itinerários formativos e ‘liberdade de escolha’: Novo Ensino Médio em São Paulo**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 16, n. 35, p. 509-534, mai./ago. 2022. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 25 out. 2023.

FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B.; SANTOS, A. P. dos. A liberdade de escolha no Novo Ensino Médio: a percepção de gestores escolares quanto à proposta de flexibilização curricular. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 30, p. e14414, 2023. DOI: 10.5335/rep.v30i0.14414. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14414>. Acesso em: 23 ago. 2023.

FERREIRA, R. A.; RAMOS, L. O. L. O projeto da MP nº 746: entre o discurso e o percurso de um novo Ensino Médio. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 101, p. 1176-1196, out./dez. 2018.

GUILHERME, A. A. **Guia prático de pesquisa em Educação**. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2021.

HERNANDES, P. R. A Lei no 13.415 e as alterações na carga horária e no currículo do Ensino Médio. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.28, n.108, p. 579-598, jul./set. 2020. DOI:

<https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802266>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/ZdBLwn6JQVcyw5CcCXpnRFS/>. Acesso em: 21 ago. 2023.

IUNGO. **Sobre nós**. Disponível em: <https://iungo.org.br/sobre/>. Acesso em: 28 out. 2023.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, v.41 n.144 set-dez. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000300006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/mq5QhqMxcsdJ9KfDZjqLmtG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 mai. 2023.

KRAWCZYK, N; FERRETTI, C. J. Flexibilizar para quê? Meias verdades da “reforma”. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 33-44, jan./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.757>. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/757>. Acesso em: 02 jun. 2022.

KUENZER, A. Z. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 57-66, 2020. DOI: Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/WDrjPv8s6s9X5Y63PWG3VgJ/>. Acesso em: 02 jun. 2020.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n.º. 139, p.331-354, abr.-jun., 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017177723> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 jun. 2022.

LIMA, M. C. S; GOMES, D. J. L. Novo Ensino Médio em Pernambuco: construção do currículo a partir dos itinerários formativos. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 315-336, mai./ago. 2022. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 25 out. 2023.

MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDktk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 ago 2023.

ORTEGA, A.; HOLLERBACH, JDG Publicidade, Mídia e Educação: o discurso oficial e publicitário sobre a reforma do ensino médio 2017 . **SciELO Preprints** , 2022. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.3462. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/3462>. Acesso em: 23 jun. 2023.

POLITIZE. **Quem somos**. Disponível em: <https://www.politize.com.br/quem-somos>. Acesso em: 28 out. 2023.

SAVIANI, D. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, [S. l.], v. 45, p. 1–18, 2020. DOI: 10.18593/r.v45i0.21512. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/21512>. Acesso em: 26 ago. 2023.

SILVA, M. R. da. **Reforma ou revogação: que fazer com o “Novo Ensino Médio”?**. Anped News, 7 mar. 2023. Disponível em: <https://anped.org.br/news/reforma-ou-revogacao-que-fazer-com-o-novo-ensino-medio-por-monica-ribeiro-da-silva-ufpr>. Acesso em: 20 ago. 2023.

ZAN, D; KRAWCZYK, N. A Disputa Cultural: o pensamento conservador no Ensino Médio Brasileiro. **Revista Amazonida**, Manaus, v. 4, n.2, 2019. DOI: <https://doi.org/10.29280/rappge.v4i1.5229>. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/5229>. Acesso em: 01 jun. 2020.