

O Novo Ensino Médio (NEM) pela perspectiva dos docentes e discentes de Caxias-MA

Débora Dias Guimarães ¹

Prof. Dr. Jakson dos Santos Ribeiro ²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) na cidade de Caxias (MA), com foco na perspectiva dos docentes e discentes de História, diante da denominada “crise do Ensino Médio”. Com base em dados negativos do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o estudo aborda a construção da suposta crise da educação no Brasil e os elementos apontados pelos defensores da reforma do Novo Ensino Médio. A fundamentação teórica se estabelece a partir da visão de Demerval Saviani (2008), Celso João Ferretti (2018) e Edna Maria Lopes da Silva (2023) sobre a educação e as transformações do ensino ao longo do tempo, questões que norteiam as políticas educacionais do país, como também as interlocuções com a História do Ensino de História, no tempo presente. Assim, a primeira etapa da pesquisa consiste na análise do material bibliográfico, utilizando-se os dados de documentos oficiais do governo brasileiro, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e as normativas estabelecidas pelo Ministério da Educação, que alicerçam o rol de fontes utilizadas para a nossa pesquisa. Seguindo então, com a aplicação de questionários entre alunos e docentes de História da Educação Básica, como método de coleta de dados. Essa análise se concentra, então, nas estratégias acionadas pelos professores de História da Rede Estadual de Caxias para executar as demandas do Novo Ensino Médio, como a construção dos itinerários formativos na sala de aula, além da necessidade de adaptação para o tempo reduzido da disciplina. Portanto, este artigo destaca, ainda que de forma prévia, os problemas na imposição da reforma e a tentativa de implementá-la, evidenciando também a falta de debates e a avaliação da realidade brasileira pelos envolvidos.

Palavras-chave: Ensino de História, Docentes, Novo Ensino Médio, Reforma.

¹ Graduanda em Licenciatura do curso de História pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão – FAPEMA. E-mail: deboradiasbts@gmail.com;

² Professor orientador: Doutor em História Social da Amazônia pela Universidade Federal do Pará. Mestre em História Social pela Universidade Federal do Maranhão. Especialista em História do Maranhão pelo IESF (Instituto de Ensino Superior Franciscano). Graduado no Curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Estadual do Maranhão (Centro de Estudos Superiores de Caxias-MA). Professor do Programa de Pós-Graduação em História MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL (PPGHIST), na Universidade Estadual do Maranhão. Professor do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI/UEMA). Coordenador do Grupo de Estudos de Gêneros do Maranhão- GRUGEM/UEMA. Bolsista de produtividade em pesquisa – UEMA – 2021-2022. Diretor do curso de História, Campus Caxias. Professor Adjunto II na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. Desenvolvo pesquisa sobre História e Gênero, masculinidades, feminilidades, sexualidades, surdez e sexualidade, História e Imprensa, História e Cidade, História e Literatura, sociabilidades, festas, infância, ensino de história e prática do ensino e questões étnicos raciais. Email: jaksonribeiro@professor.uema.br;

Nota: Artigo resultado do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC - FAPEMA: OS CAMINHOS DE CLIO NO NOVO ENSINO MÉDIO: NARRATIVAS DOCENTES E DISCENTES SOBRE A EXPERIÊNCIA DAS AULAS DE HISTÓRIA EM CAXIAS/MARANHÃO.



1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi elaborado pela graduanda do curso de História (Licenciatura), da UEMA, Campus Caxias, Débora Dias Guimarães, email: deboradiasbts@gmail.com e pelo professor orientador, Doutor Jakson dos Santos Ribeiro - História (Licenciatura) da UEMA, Campus Caxias, email: jaksonribeiro@professor.uema.br. Por ser relevante redigir estudos para uma maior compreensão das implicações das propostas e imposições do Novo Ensino Médio para a realidade do ensino brasileiro, partindo da promulgação da Medida Provisória que instituiu a reforma e foi expressa na Lei 13.415 de 16.2.2017, promovendo diversas alterações na proposta da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) relativas a esta etapa da Educação Básica.

Inicialmente, exibe-se um panorama sobre a visão acadêmica e de outros setores da sociedade sobre os impactos da reforma para a educação brasileira, com a finalidade de problematizar as concepções em torno do conceito do Novo Ensino Médio (NEM) e da sua prática. Além de buscar entender as estratégias desenvolvidas pelos docentes e discentes acerca das adaptações necessárias ao Novo Ensino Médio na cidade de Caxias-MA, apontando os desafios desses profissionais e dos alunos para alcançar os objetivos que definem o NEM, identificando, então, suas percepções em relação às experiências positivas e negativas dessa nova estrutura do ensino brasileiro.

Neste contexto, o referido trabalho se fundamenta nos estudos de Dermeval Saviani (2008), João Ferretti (2015), entre outros teóricos da educação, evidenciando as relações entre a política, a educação e a economia, datadas do século XXI na realidade brasileira, também fazendo alusão a teoria neoliberal e a suposta necessidade da reforma do Ensino Médio, em moldes que carecem do apoio dos profissionais da educação. O presente trabalho possui, então, como objetivo o levante de reflexões e dados sobre a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) em Caxias e as suas consequências para os discentes e docentes caxienses, expressando a necessidade de discutir este tema sobre a educação, e de entender seus novos conceitos, assim como as mudanças no cenário da educação brasileira.

2. METODOLOGIA

Para analisar o tema proposto, realizou-se o estudo no âmbito da revisão bibliográfica, alicerçado pelas técnicas dos teóricos, Antônio Carlos Gil (1999) e Barros (2009), além do uso de questionários para professores de História e estudantes do 2º ano do Ensino Médio Regular



de Caxias/MA, feitos em conjunto com o graduando do curso de História da UEMA (Universidade Estadual do Maranhão), Alison Rodrigo Barbosa da Silva. A pesquisa é descritiva e quali-quantitativa, com uma abordagem mista, apresentando relação entre a subjetividade e objetividade, analisando as opiniões sobre as individualidades da reforma e as interpretações de profissionais da educação sobre as medidas pensadas e aplicadas para o Ensino Médio, e incluindo a avaliação dos alunos caxienses diante dos diversos impactos que essas mudanças causaram no modelo educacional em que já estavam inseridos anteriormente.

Como metodologia, iniciou-se com o fichamento de teóricos que abordam educação e política, apresentando autores para trazer embasamento científico e teórico para a pesquisa, por exemplo, João Ferretti (2008), Demerval Saviani (2008), entre outros teóricos da educação. Então, optou-se como público dos questionários os professores de História do Ensino Médio Regular e estudantes do 2º ano do Ensino Médio Regular de Caxias, contando com a participação de dez profissionais da educação e cento e vinte-quatro discentes, tendo as escolas sido escolhidas para a aplicação, devido à proximidade com a instituição da Universidade Estadual do Maranhão do Centro de Estudos Superiores de Caxias, entre elas: Centro de Ensino Odolfo Medeiros; Centro de Ensino Eugênio Barros; Colégio Militar Tiradentes IV; Centro de Ensino Thales Ribeiro Gonçalves; Centro de Ensino Gonçalves Dias e Centro de Ensino Cônego Aderson Guimarães Júnior.

Estes questionários foram formulados com cinco perguntas objetivas de múltipla escolha, na maior parte das questões as alternativas possuíam duas opções de resposta de caráter bipolar representadas pelo “Sim” e pelo “Não”, ou por “Positivo” e “Negativo”, seguidas de uma opção adicional, “Não me sinto preparado para responder”, para indicar falta de opinião sobre o assunto referido, com apenas algumas exceções para uma terceira escolha que indica uma alternativa representada por “Ambas”. O modelo de questionário buscou evitar vieses e manipulação do respondente pelas alternativas, exigindo maior cuidado e tempo de preparação para formular opções que possam abarcar todas as linhas de pensamento, possuindo como vantagens a facilidade tanto de aplicação, como de processo e análise, além de designar pouca possibilidade de erros (Vargas, 2013, apud Aaker, 2001).

Partindo do exame das mudanças e propostas estabelecidos pelo NEM (Novo Ensino Médio), houve também diagnósticos comparando a reforma com os princípios educacionais estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), assim como o retorno à sua concepção de currículo, baseado nas competências e habilidades, voltadas para o campo do ensino e da História, buscando avaliar de maneira positiva ou negativa as recomendações e proposições estabelecidas pelo governo.



3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

É necessário nortear primeiramente as mudanças que ocorreram pela efetivação do NEM através da criação da Lei n°. 9.394/1996 e a sua estruturação, sendo este um documento normativo que estabeleceu as referências para a educação no Brasil no final dos anos 1990. Na década citada, o contexto histórico e sociocultural brasileiro passava por modificações devido ao processo de redemocratização do Brasil, no qual cresciam as reivindicações e pressões de diversos atores sociais por formas mais eficazes e abertas de operacionalização na gestão educacional (Vieira, 2015). Diante deste cenário, os princípios orientadores da educação nacional estabelecidos na Constituição de 1988 (CF, Art. 206, Inc. I a VII) são retomados e ampliados pela LDB (Art. 3º, Inc. I a XI), explicitando pelo menos na teoria um modo plural e inclusivo de contemplar a educação e as suas modalidades de gestão (Vieira, 2015). E a partir disso, a educação brasileira passa a atender as demandas da política internacional, tornando-se prioridade no país e na América Latina pelos documentos do Banco Mundial, com o propósito de atender aos objetivos dos organismos internacionais para reestruturar a produção globalizada (Silva, 2011, apud Leher, 1998).

Pelas décadas seguintes, o ensino e aprendizagem permanecem conectados com as teorias neoliberais e retomam um lugar de destaque durante o governo do ex-presidente Michel Temer. Assim sendo, a reforma do Ensino Médio implementada durante o seu governo refletiu o ressurgimento do avanço neoliberal contra os direitos sociais, criando uma abertura no setor educacional público para o capital nacional e internacional (Carrano, 2017). Ferretti (2018) aponta, então, que por isso a grande mídia, aliada ao governo (no início da criação da reforma) buscava desacreditar o modelo vigente do Ensino Médio, divulgando e exacerbando suas problemáticas, na mesma proporção que divulgava o Novo Ensino Médio como a transformação ideal para a educação brasileira. Entretanto, apenas os problemas que o NEM buscava amenizar eram destacados, sem indicar o panorama real da situação, do porquê a educação apresentava estas adversidades, é certo que as medidas apresentadas procuram consertar os problemas da educação apenas em certas áreas, como a do currículo, sem olhar para o todo.

Não obstante, Eliezer Martins (2019) aponta este como um dos graves problemas incorporados na reforma desde a sua concepção, na qual tais transformações tão radicais teriam sido pensadas sem profissionais da educação relacionados. Contudo, este parece ser um aparente desejo do governo brasileiro em manter uma estrutura política educacional, que constantemente seja descontinuada, como apontado por Saviani (2008), essas diversas variações no âmbito educacional, sem embasamento teórico e científico, nem feitas por especialistas na



área da educação, dificultam a construção de um sistema nacional articulado, por permanecerem em sucessivas alterações que se mostram ineficazes e rapidamente precisam ser encerradas.

Então, o material encontrado nas pesquisas identifica um suposto problema no modelo curricular antigo, descrito como rígido e incapaz de melhorar a qualidade do Ensino Médio, por isso, numa tentativa de modernizá-lo foram criados os itinerários formativos que buscam oferecer opções variadas de disciplinas para que o aluno possa escolher o seu próprio caminho dentro delas, enquanto supostamente é bem preparado para o mercado de trabalho, negligenciando a formação integral e crítica do indivíduo (Silva, 2021). Porém, a oferta dos itinerários formativos é definida conforme o Projeto Político e Pedagógico das escolas e os seus recursos disponíveis, e consoante as orientações das redes de ensino, os alunos só poderão escolher entre os itinerários que estiverem disponíveis em seu município, então não há garantias de que as escolhas disponíveis irão ao encontro às suas preferências individuais (Pinto, Melo, 2021). Assim, reforça-se a ideia da implementação deste ensino feito de forma forçada e sem estrutura, já que além da implementação desses itinerários, não há o apoio nem a menção da inserção de profissionais especializados para ministração do conteúdo dessas aulas que não se relacionam com a formação dos professores já empregados nas escolas, mas que acabam sendo forçados a trabalhar nestas condições não ideais (Silva, 2021).

Entende-se que são esses aspectos apontados que demonstram como este modelo educacional percorre na contramão do ensino autônomo e crítico, distante da realidade social, cultural e econômica brasileira, apontando para a transformação que o Ensino Médio está passando e os problemas de desigualdade educacional, embasada pelas gestões políticas, que fomentam a desregulamentação de políticas voltadas à educação e por uma considerável incorporação do setor privado no serviço público.

Nessa perspectiva, como métodos para abordagem e coletas de dados ocorreu a elaboração e aplicação de questionários, em torno de cinco perguntas que versam desde o grau de conhecimento sobre a implantação até o nível de satisfação e conhecimento obtido com as mudanças trazidas pelo NEM. A aplicação se deu com uma turma do 2º ano do Ensino Médio Regular de cada escola, totalizando um total de 124 discentes entrevistados, enquanto foram selecionados os docentes de História dessas instituições para a pesquisa, contando com dez profissionais ao todo, levando em consideração a disponibilidade de cada instituição na participação do trabalho, apresentando também lugares-comuns capazes de serem identificáveis por todos os estados. Portanto, partindo do propósito de examinar as mudanças e pressupostos estabelecidos pelo NEM, há diagnósticos comparando a reforma com os princípios educacionais estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com um foco voltado



também para o campo da História e do ensino, verificando as discrepâncias, tal como as suas semelhanças no Ensino Médio Regular, buscando avaliar de maneira positiva ou negativa as proposições e aplicações do governo sob o NEM, possibilitando também novas fontes para diferentes pesquisas no âmbito da educação.

A primeira das questões aborda sobre as mudanças trazidas pelo Novo Ensino, “Você consegue apontar as diferenças entre o antigo Ensino Médio e o novo?”, a resposta entre os dois grupos é majoritariamente “Sim”, em que se analisa que a percepção das distinções entre o NEM e o antigo modelo educacional é bastante perceptível, assim os seus impactos são maiores na rede de educação.

Em seguida, questionou-se sobre as mudanças curriculares ocorridas no seu processo de implementação, que diminuíram a carga horária de disciplinas tradicionais (com exceção de Português, Matemática e uma língua estrangeira entre Espanhol e Inglês), em especial do ensino de História e seus conteúdos. Entre os professores, a resposta dada pela maioria aponta que a nova medida é “Negativa”; entre os alunos, os resultados apontam que não há uma unanimidade, na qual a alternativa mais assinalada foi “Negativa”, seguido de “Ambos”. Entendendo que a alteração na carga horária possuía mais de um aspecto, percebe-se, então, que há implicações na formação dos currículos e no nível de aprendizado dos discentes (Silveira, 2018).

Nesse caso, os efeitos dessa mudança no ensino de História impactam na amplitude das discussões dos conteúdos, além da base para os vestibulares, tendo em vista a redução de tempo e conseqüentemente dos conteúdos ministrados, o que leva para a próxima pergunta, que tem como foco central a contribuição do Novo Ensino Médio para a preparação dos alunos que pretendem prestar vestibular.

A indagação era “Você acredita que o Novo Ensino Médio contribuiu para uma melhor preparação dos alunos para o vestibular, como o ENEM, entre outros?”, 60% do grupo dos docentes respondeu “Não”, enquanto a mesma alternativa atingiu a porcentagem de 64,30%. Então, mesmo com o aumento da carga horária, a formação do currículo flexível e a implementação dos itinerários formativos, o modelo de reforma aprovado se mostra até então insuficiente para promover uma formação com base sólida, demandando outra lógica de organização curricular (Souza, 2020). Conseqüentemente, essa defasagem no ensino afeta o desenvolvimento intelectual, crítico e humano do aluno. Por isso, essa implementação tem levantado muitas interpelações ao longo dos anos, já que ignora as particularidades e as necessidades locais de cada região do país ao estabelecer uma espécie de currículo nacional.



Dessa forma, nota-se que há uma tentativa forçada e sem estrutura, que tenta emular um padrão de ensino, desconhecendo as infraestruturas das escolas que recebem essa vigência, como, por exemplo, a implementação dos itinerários formativos, que não buscaram inserir profissionais especializados para a ministração das novas aulas implementadas pelo currículo. Sendo, então, na maior parte substituídos por professores de outras áreas que não receberam nenhum preparo ou amparo para lecionar tais conteúdos. Assim os dados a seguir relatam que 70% dos professores entrevistados foram encarregados de repassar os itinerários formativos nas instituições em que trabalham, mesmo que sua formação acadêmica não seja correspondente ao conteúdo ensinado, enquanto o grupo de alunos afirma, com a porcentagem de 67,74%, que seus docentes necessitam ser encarregados de trabalhar com os itinerários.

O último questionamento é direto sobre a perspectiva dos docentes e discentes caxienses sobre o Novo Ensino Médio, “Sobre o NEM, você acredita que ele deve se manter nas escolas?”, como resposta, mais da metade dos professores entrevistados escolheram a alternativa “Não”, e a mesma alternativa foi escolhida majoritariamente pelo grupo dos estudantes. Posto isto, no atual momento, as discussões sobre o NEM expõem as inquietações dos docentes e discentes sobre as problemáticas presentes nesta política educacional, que limitam o processo de ensino-aprendizagem (Souza, 2020). Então, a soma de fatores apresentados, como a redução da carga horária, a falta de infraestrutura, e de profissionais especializados, entre outros, denotam a realidade escolar, na qual os alunos estão convivendo com um ensino técnico e profissional, que cria mão de obra barata, através da exploração máxima do serviço do docente, ao mesmo tempo que dispõe para ele péssimas condições para o desenvolvimento do ensino autônomo e crítico, distante da realidade social, cultural e econômica brasileira.

CONCLUSÃO

As análises feitas até o momento, mediante trabalhos acadêmicos e da aplicação de questionários, viabilizam a exibição de alguns pontos interessantes, primeiro a relação entre o contexto histórico e a educação brasileira, além do envolvimento do Estado e do social; seguido da política educacional e curricular no Brasil que se volta para atender a lógica e a demanda do mercado, excluindo os profissionais da educação. Então, além das delimitações das características básicas do Novo Ensino Médio, sancionada por meio da Lei nº 13.415/2017, verificou-se que a proposição dessa nova educação favorece a formação de indivíduos somente



prontos para o mercado de trabalho, conceito que não inclui aspectos de todas as dimensões do sujeito como intelectual, social e cultural, como expresso por Silva (2021).

Essas alterações no ensino brasileiro afloraram de maneira apressada e com pouca aplicação prática, sob o falso discurso de buscar melhorias para a educação, mas o que se reflete, na verdade, é a pauta da fragmentação e da flexibilização do trabalho (Castro, 2022). Tendo como objetivo formar um estudante adaptável e dócil que está sujeito ao que o mercado pedir e que, apesar do discurso criado envolta da opção de escolha, percebe-se que na realidade ela está condicionada, sujeitando-se às demandas do mercado de trabalho. Apresentando-se, assim, como um projeto de educação voltado mais para a aquisição de competências e habilidades, no qual a formação possui um papel imediatista, colocadas em destaque principalmente pela economia do Brasil e seu setor produtivo, deixando de lado a concepção de uma educação voltada ao conhecimento como objeto da reflexão crítica. Esta generalização exacerba o papel da técnica no que se refere a entender e praticar os currículos nas escolas, inviabilizando a sua implementação, principalmente nas escolas públicas do Brasil, perpetuando ainda mais as disparidades educacionais.

Portanto, o NEM (Novo Ensino Médio) proposto também coloca repercussões para a própria formação de professores, escanteando o perfil de um docente inovador, voltando-se para aplicar apenas o seu conteúdo, que não constrói, nem reflete sobre o seu próprio trabalho. Assim como inclui bases teóricas que vão na contramão de conceitos básicos necessários para a aquisição de uma educação integral, privando os indivíduos quanto ao desenvolvimento em diversos âmbitos da vida, possibilitando a criação de barreiras que ainda irão gerar mais discussões sobre o tema. Percebe-se, então, que a reforma “traz em seu âmago a marca da desigualdade estrutural que caracteriza historicamente a organização educacional e escolar brasileira” (Araújo, 2019, p. 53).

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Ensino médio brasileiro: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/13051>. Acesso em: 11 fev. 2024.

BARROS, D'.A. J. **A revisão bibliográfica – Uma dimensão fundamental para o planejamento da pesquisa**. Juiz de Fora: Instrumento: R. Est. Pesq. Educ. v. 11, n. 2, 2009. Disponível em:



<https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18708/9826>. Acesso em: 26 fev. 2024.

CARRANO, P. **Um “novo” ensino médio é imposto aos jovens no Brasil**. Rio de Janeiro: Portal ANPEd, 2017. Disponível em: <https://anped.org.br/news/reforma-do-ensino-medio-entenda-o-que-esta-em-jogo-e-vozes-desconsideradas-no-processo>. Acesso em: 16 out. 2024.

CASTRO, Débora Quézia Brito da Cunha. **A contrarreforma do ensino médio no Rio Grande do Norte e as implicações para o ensino de história (2017-2021)**. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/48536/1/contrarreformaensinomedio_Castro_2022.pdf. Acesso em: 28 ago. 2024.

FERRETTI, C. J. **A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação**. v. 32, n. 93, p. 25–42. Estudos Avançados: São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgJ78s8Pmp5x/?lang=pt#ModalHowcite>. Acesso em: 30 jun. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. Disponível em: <https://ayanrafael.com/wp-content/uploads/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2024.

PINTO, S. N. D. S.; MELO, S. D. G. **MUDANÇAS NAS POLÍTICAS CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: REPERCUSSÕES DA BNCC EM NO CURRÍCULO MINEIRO**. Educação em Revista: Minas Gerais, v. 37, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/gHjF9n8vLqPrwzCHb8zzKYB/#>. Acesso em: 9 fev. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de S.; SANCHES, Odécio. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?**. Disponível em < http://www.scielo.org/scielo.php?pid=S0102-311X1993000300002&script=sci_arttext>. Acesso em 28 fev. 2024.

MARTINS, E. **Políticas de currículo e reformas no ensino médio: uma análise de contextos em documentos e na percepção de professores de ciências da natureza**. Dissertação (Mestrado) Instituto de Ciências Básicas da Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Rio Grande do Sul, p.134. 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/194668>. Acesso em: 30 jun. 2024.

SAVIANI, D. **Desafios da construção de um sistema nacional articulado de educação**. Trabalho, Educação e Saúde, v. 6, n. 2, p. 213–232, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/LVvkxRZdYczChk9qcxCdNFG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 fev. 2024.

SILVA, Edna Maria Lopes Da. **O novo ensino médio: impactos na escolarização da juventude brasileira**. VII CONEDU - Conedu em Casa... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/81619>>. Acesso em: 24 jun. 2024.

SILVEIRA, Aline Reinhardt da. **O DISCURSO SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: uma análise da divulgação governamental**. Pelotas: UCPEL, 2018. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/trf-o-discurso-sobre-a->



reforma-do-ensino-medio-uma-analise-da-divulgacao-governamental,f27d22f9-99c0-48c7-81cb-d979601590a5. Acesso em: 11 fev. 2024.

SOUZA, Gessica. **A POLÍTICA CURRICULAR DA BNCC E O ENSINO MÉDIO: CURRÍCULO E CONTEXTO**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/18247/1/GessicaMayaraDeOliveiraSouza_Dissert.pdf. Acesso em: 30 jan. 2024.

VARGAS, Vera. **O uso de questionários em trabalhos científicos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2013. Disponível em: https://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino_2013_2/O_uso_de_questionarios_em_trabalhos_cientificos.pdf. Acesso em: 13 ago. 2024.

VIEIRA, SOFIA LERCHE. **Estrutura e Funcionamento da Educação Básica**. 2. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015. 130p. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/431689/2/Livro_Estrutura%20e%20Funcionamento%20da%20Educacao%20Basica.pdf. Acesso em: 03 fev. 2024.