



27º Seminário de Pesquisa do CCSA

Governança global e os desafios transnacionais na democracia

22 a 26 de setembro de 2025

Questão Urbana Agrária, Ambiental, Movimentos Sociais e Serviço Social (QTEMOSS)

NOVO ENSINO MÉDIO: ENTRE PROPOSTAS DE MODERNIZAÇÃO E CONCRETIZAÇÃO DE RETROCESSOS NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Carla Montefusco¹

Nathalia Emilly Dantas Oliveira²

RESUMO

O artigo, resultante de investigações desenvolvidas no Departamento de Serviço Social da UFRN, se propõe a apresentar o resultado de análises acerca das propostas de mudança no denominado Novo Ensino Médio - NEM. Parte-se do pressuposto de que as reformas nas políticas educacionais brasileiras têm se ancorado em um discurso de modernização e preparação de crianças e jovens para o futuro, no entanto, na particularidade das modificações realizadas no ensino médio, se observa um reforço à formação tecnicista. Por meio do Estado da Arte, e considerando o recorte temporal de 2017 a 2024, foi traçado um panorama das reflexões que vêm sendo empreendidas nos trabalhos acadêmicos acerca do processo de proposição e implantação do NEM. Compuseram a amostra 41 artigos da base de dados Scielo, que foram submetidos à análise de conteúdo. Conclui-se, que o material analisado evidencia a conotação meritocrática, assim como, o reforço ao suposto “protagonismo jovem” e ao empreendedorismo como elementos centrais na proposta do NEM.

Palavras-chave: Política de Educação; Novo Ensino Médio; Contrarreforma

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo resulta das investigações realizadas no âmbito do plano de trabalho intitulado *Novo Ensino Médio: estado da arte*, pertencente à pesquisa *Educação do Futuro: análise das tendências de “inovação” na política brasileira de educação contemporânea*, desenvolvida no Departamento de Serviço Social da UFRN. O objetivo geral centrou-se em

1 Profa. do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFRN - PPGSS; Membro do GEPTED/QTEMOSS desde 2019. E-mail: carla.montefusco@ufrn.br

2 Graduanda em Serviço Social pela UFRN; Bolsista do Programa de Iniciação Científica CNPQ/UFRN. E-mail: nathalia.oliveira.126@ufrn.edu.br



27º Seminário de Pesquisa do CCSA

Governança global e os desafios transnacionais na democracia

22 a 26 de setembro de 2025

adentrar nas discussões provocadas pela consumação da reforma do Ensino Médio, aprovada pela Lei nº 13.415/2017, complementada pela Lei N 14.945/2024 que instituiu o denominado Novo Ensino Médio - NEM. Para isso, elaborou-se, por meio da técnica do estado da arte, um panorama sobre essa proposta no âmbito acadêmico. A fim de mapear os trabalhos, produzidos em periódicos nacionais, acerca do NEM entre os anos de 2017 a 2024.

Para realizar o objetivo apresentado, realizou-se uma busca na base de dados da SciELO, inicialmente nos periódicos Serviço Social e Sociedade, Temporalis e Argumentum, dado a importância para a área do Serviço Social. Todavia, diante da escassez de materiais relacionados à temática e ao recorte temporal, ampliou-se a busca para outros periódicos, foram estes: Educação e Pesquisa; Educação e Sociedade; Movimento; Educação e realidade; educação em revista; trabalho, educação e saúde; Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação; Revista de Administração Pública; Cadernos de Pesquisa; Educar em Revista; Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas). Para a busca dos artigos nos periódicos selecionados, foram utilizados os seguintes descritores: *Serviço Social e Educação, Contrarreforma na Educação, Políticas Educacionais, Reforma do Ensino Médio, Novo Ensino Médio e Lei nº13.415/2017*. Ao todo, foram identificados 41 artigos, publicados entre 2017 e 2024, que têm como objeto de estudo a educação brasileira ou as políticas relacionadas à formulação e implementação do Novo Ensino Médio (NEM). Os trabalhos selecionados para a amostra foram analisados à luz da análise de conteúdo.

Identificou-se, em linhas gerais, que as discussões para realizar a reformulação do ensino médio já vinha se fazendo presente nos espaços políticos e foram impulsionados na década de 1990. O protagonismo desse debate pertence à iniciativa privada e seus conglomerados educacionais. A “privatização do público”, nesse caso, configura-se para além da propriedade, mas do controle sobre as decisões e objetivos da educação, em um projeto de “restauração de classe”(Gonçalves; Filho; Santos, 2024).

A sentença da crise da educação pública tal qual a do ensino médio, foram pautados, entre outras instituições, nos parâmetros do Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). A crítica central está na estrutura curricular tradicional considerada imprópria para as demandas do século XXI, além de extensa e engessada. Isto resultaria na evasão escolar e em baixos índices de rendimento. Esses aspectos foram indispensáveis para



27º Seminário de Pesquisa do CCSA

Governança global e os desafios transnacionais na democracia

22 a 26 de setembro de 2025

legitimar a urgência da reforma, implementando a flexibilização e o realinhamento da educação à lógica produtiva (Gonçalves; Filho; Santos, 2024).

Portanto, a reforma do ensino médio tem se feito imprescindível para legitimar o poderio do capital na formação dos jovens para atender às novas demandas de trabalho, realizadas a partir da reestruturação produtiva (Quadros; Krawczyk, 2024). Com isso, o presente estudo busca não apenas mapear como tem se dado o processo de implementação do Novo Ensino Médio, a partir dos referenciais bibliográficos analisados, mas também contribuir com o debate crítico e qualificado sobre as implicações sociais e políticas dessa reforma.

Nessa direção, o artigo apresenta, em princípio, uma análise acerca dos elementos sociais, políticos e econômicos que têm delineado a política de educação brasileira. Em seguida são apresentados os principais aspectos legais, assim como as principais mudanças propostas com a instituição do Novo Ensino Médio. Conclui-se, apontando as tendências que tem se esboçado para a educação básica do Brasil, a partir das proposições do NEM.

2 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL: ALGUMAS BREVES REFLEXÕES HISTÓRICO-SOCIAIS

A formação histórica das instituições educativas, de acordo com Saviani (2008), emerge com a ruptura do comunismo primitivo e o surgimento da sociedade de classes. Sendo um elemento moldado pelas transformações políticas, econômicas e culturais, advindo da separação entre a instrução e o trabalho. Na Idade Média, por exemplo, a Igreja desempenhou o papel central na administração dos estudos, orientando a educação segundo os interesses religiosos. Já o modo de produção capitalista, consolidado,

provocará decisivas mudanças na própria educação confessional e colocará em posição central o protagonismo do Estado, forjando a ideia da escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória, cujas tentativas de realização passarão pelas mais diversas vicissitudes (Saviani, 2008, p. 149).

No caso brasileiro, a educação enquanto instituição é notável com as escolas jesuítas, a partir de 1549, tendo em quase quase séculos um projeto distante da universalização e



27º Seminário de Pesquisa do CCSA

Governança global e os desafios transnacionais na democracia

22 a 26 de setembro de 2025

efetivação da política. É a partir da década de 1930, quando a educação é adotada como uma estratégia de desenvolvimento nacional, que se observa a regulamentação ligada à rede municipal, estadual e federal (Saviani, 2008). Essa mudança é erguida para suprir uma concepção produtiva da escola marcante até nos dias atuais.

Com o ingresso da Constituição Federal de 1988 a educação é reconhecida como um direito social de caráter gratuito, universal e obrigatório, assegurado no âmbito da educação básica, contemplando a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Além disso, define o Plano Nacional de Educação (PNE), no artigo 214, que pretende diagnosticar e traçar estratégias para fomentar a política de educação no território brasileiro, com vigência de 10 anos. O PNE torna-se fundamental pois vincula a União, os estados e os municípios, os quais devem cumprir as metas estabelecidas de forma pactuada, incentivando o investimento na educação pública (Unesco, 2024).

Contudo, mesmo com os avanços constitucionais, percebe-se as contradições políticas e econômicas que fundamentam ações de desmonte das políticas. Ocorrendo que, “a Constituição Federal de 1988 instaura a universalização de acesso aos direitos mais fortemente ligados às áreas de saúde, educação e assistência social, o Banco Mundial voltava-se para a focalização de tais políticas” (Gonçalves; Kauchakje; Moreira, 2024, p.151). Nesse sentido, “a política educacional atual, guiando-se pelo princípio da racionalização dos custos, busca atingir resultados imediatos ligados ao desempenho em sala de aula” (Saviani, 2008, p. 150).

Dessa forma, observamos a educação como um processo de disputa, em uma narrativa de construção e reconstrução para o controle do legado educacional (Saviani, 2008). Isso ocorre em razão das dimensões sociais, políticas e econômicas que impactam diretamente na formação dos projetos gerenciados pelo Estado, dado a relação intrínseca com a reprodução das relações humanas manifestados nessa movimentação (Miranda; March; Koifman, 2019).

Sendo visíveis as disputas políticas de duas concepções de educação, a primeira entende o desenvolvimento educacional como meio para aprofundar o desenvolvimento humano, com potencial de transformação social. Devendo ser universal, histórica, gratuita e de qualidade, que atenda os interesses da classe trabalhadora, advindo da,

organização de um currículo que integre de forma orgânica e consistente as dimensões da ciência, da tecnologia, da cultura e do trabalho, como formas de atribuir significado



27º Seminário de Pesquisa do CCSA

Governança global e os desafios transnacionais na democracia

22 a 26 de setembro de 2025

ao conhecimento escolar e, em uma abordagem integrada, produzir maior diálogo entre os componentes curriculares[...] (Kuenzer, 2017, p. 333).

Já a outra proposta navega visando o ensino produtivo e pelo crescimento econômico, para atender às demandas do mercado, dissociadas do gênero humano. A educação, assim, é vista como uma mercadoria para a “formação dos jovens às demandas das novas organizações gerenciais do trabalho” (Quadros; Krawczyk, 2024, p.01). Sucedendo da

flexibilização dos percursos formativos, de modo a permitir que o aluno, assegurada a base nacional comum, opte pelo aprofundamento em uma área acadêmica ou pela formação técnica e profissional, a partir de sua trajetória e de seu projeto de vida. (Kuenzer, 2017, p.333)

Nesse sentido, a política educacional, em seu aspecto histórico, é subjugada para atender às solicitações do modo de produção capitalista em detrimento dos interesses da classe trabalhadora (Costa; Coutinho, 2018). Por ser delimitada pelas ações governamentais, as quais seguem os interesses para a manutenção da hegemonia do capital, é envolta das relações capital-trabalho. No caso da escola pública,

ao distribuir desigualmente o conhecimento acumulado, seja pela má qualidade da formação desenvolvida, seja por seus mecanismos de exclusão, tem sido útil à acumulação de capital e tem favorecido, cada vez mais, a inserção dos jovens em postos de trabalho precarizados (Oliveira, 2018, p.82).

Entendendo, por exemplo, que a proclamação do novo ensino médio, dá-se pela tomada de controle sobre a educação por parte das empresas e não envolve necessariamente propriedade, mas uma disputa pelo conteúdo, em um projeto de restauração de classe, a fim de subir as novas demandas do capitalismo (Gonçalves; Filho; Santos; 2024, p.5). O financiamento da educação, nesse caso, torna-se uma atividade rentável para obter dinheiro público, ocorrendo indiretamente com o controle dos processos educacionais e administrativos, sendo possível notar a lógica empresarial nas escolas. Destacando que “a política de privatização educacional (ou de qualquer outra forma) é a obtenção de lucros, que por sua vez se baseia na capitalização de instituições e serviços educacionais; educação tornando-se capital” (Rikowski, 2017, p.401).



27º Seminário de Pesquisa do CCSA

Governança global e os desafios transnacionais na democracia

22 a 26 de setembro de 2025

Logo compreende-se que a “disfuncionalidade” da educação pública se mostra funcional e constituinte da acumulação do capital, “ao promover a formação de um contingente de trabalhadores de forma aligeirada, assegura apenas o domínio da qualificação básica e necessária à realização de tarefas com baixo teor científico” (Oliveira, 2018, p.82).

3 A PROPOSTA DO NOVO ENSINO MÉDIO: AFINAL, DE QUE SE TRATA?

A última etapa da educação básica, anteriormente conhecida como segundo grau, tem como objetivo preparar os estudantes tanto para a continuidade dos estudos no ensino superior quanto para a inserção no mercado de trabalho. Em essência, busca capacitá-los para o pleno exercício da cidadania com uma formação geral ou profissionalizante. Tem como regulamento a Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estrutura o sistema educacional brasileiro em todos os seus níveis, articulando as métricas comuns para a formação das crianças e dos adolescentes (Unesco, 2024).

O ensino médio, pertencendo a política de educação, se desenvolve a partir das contradições estabelecidas entre as relações do mercado, do Estado e da sociedade. Visto que,

a lógica de mercado não assegura, em especial, aos segmentos populacionais de baixa renda ou dela desprovidos, o acesso aos serviços de educação, saúde, moradia, cultura, lazer e outras, que, ademais, não se constituem em mercadorias. A ação do Estado é, assim, primordial para que de fato, a sociedade tenha assegurada políticas públicas, na perspectiva de direitos, estes compreendidos como conquista ou concessões de poder, na gestão social (Gonçalves; Kauchakje; Moreira, 2024, p.149).

Desse modo, vê-se que essa realidade se materializa na reforma do ensino médio instituída pela Lei nº 13.415, de fevereiro de 2017, atualizada pela Lei N 14.945/2024, que alterou significativamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com o objetivo de adequar a educação básica às demandas contemporâneas do mercado de trabalho. A em ambas as versões propõe introduzir maior flexibilidade curricular, por meio dos itinerários formativos, e busca alinhar os percursos educacionais às necessidades e interesses dos estudantes (Unesco, 2024).



27º Seminário de Pesquisa do CCSA

Governança global e os desafios transnacionais na democracia

22 a 26 de setembro de 2025

O novo modelo é vendido como uma tentativa do Estado de responder às transformações sociais e econômicas em curso, promovendo uma formação que vá além da mera instrução e prepare os jovens para os múltiplos desafios e realidades do mundo contemporâneo. Para “modernizar” essa etapa da educação básica - dada a precarização da educação pública - para as demandas do crescimento econômico, com o desejo de tornar o país competitivo nos parâmetros internacionais.

No entanto, a proposta não foi bem aceita pela comunidade escolar — professores, gestores e estudantes — que realizaram manifestações contra a flexibilização do ensino médio, o incentivo ao individualismo, a disparidade entre a educação pública e privada, “a exclusão das disciplinas de arte, educação física e filosofia, a autorização para professores sem formação superior ministrarem aula, entre outros” (Unesco, 2024, p. 04).

A educação é reprojeta, “uma vez que o investimento em capital humano potencializa a produtividade” superando as barreiras para a retomada do crescimento econômico (Motta; Frigotto, 2017, p. 357). Assim, é idealizado

o investimento na melhoria da qualidade do Ensino Médio, até mesmo com o aumento da jornada escolar, visando melhores alcances no desempenho; a reestruturação do currículo, ajustando-o às mudanças no mundo do trabalho, em conformidade com a suposta educação do século XXI; a ampliação do número de vagas; e a contenção da evasão escolar (Motta; Frigotto, 2017, p. 358).

Estabelece-se, portanto, as estruturas tradicionais de ensino como o problema da fragilidade da política de educação, propondo a retirada dos conteúdos que eram obrigatórios para a “instauração de itinerários formativos e arranjos curriculares” (Miranda; March; Koifman, 2019, p.01).

Há um núcleo “obrigatório” voltado para a Formação Geral Básica (FGB) do estudante que deve sustentar-se na BNCC — e deve ter no máximo 1800 horas; e há uma outra parte “flexível”, composta pelos Itinerários Formativos (IFs), referenciados na Portaria nº 1.432/2018 e na Nota Técnica CEDF 03/2019 — o qual deve ter no mínimo 1200 horas (Brasil, 2019 apud Souza; Gawryszewski, 2023, p.179).

O plano para a flexibilização da matriz curricular impacta, principalmente, o campo das ciências sociais e humanas, sendo expressivo a redução da carga horária das disciplinas da área.



27º Seminário de Pesquisa do CCSA

Governança global e os desafios transnacionais na democracia

22 a 26 de setembro de 2025

No caso da Rede estadual de SP, essa realidade já é contabilizada e preocupa os pesquisadores que, por meio de uma nota técnica, evidenciam que

em 2020, antes da reforma do ensino médio, eram 720 horas. Já em 2025, os estudantes da rede estadual dos turnos diurnos terão 466,7 horas de aulas das quatro disciplinas de ciências humanas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia), carga horária menor que a de 2024 – que era de 480 horas. (REPU, 2025).

Em síntese, o novo ensino médio coloca como solução para a educação brasileira a flexibilização do ensino, na tentativa de elevar o apreço dos jovens às instituições escolares, que, entusiasmados, conseguiriam amadurecer as suas aptidões e habilidades para o mundo do trabalho (Chaves, 2023). Todavia, tal projeto desvincula as limitações e contradições estruturais da política de educação brasileira, ignorando os impactos que essas modificações provocam no cotidiano da classe trabalhadora ao desenvolver “um currículo para a cabeça (ensino propedêutico) e outro para as mãos (ensino técnico)” (Costa; Coutinho, 2018 p. 1635). Além de intensificar a visão do “protagonismo jovem”, que tem como produto “jovens trabalhadores deslocados de suas condições objetivas e materiais reais” (Motta; Frigotto, 2017, p. 357), formados para serem futuros profissionais técnicos visando o aumento da produtividade nacional.

Diante dos elementos já expostos, temos como pressuposto que a nova proposta de ensino médio expressa um processo regressivo, iniciado com o governo de Fernando Henrique Cardoso e aprofundado em 2016, com o governo Temer - após o golpe que retirou a então presidenta Dilma Rousseff - estabelecido dentro de um conjunto de medidas que mantinham como objetivo o desmonte do Estado e das instituições dos direitos tradicionais (Miranda; March; Koifman, 2019). Assim,

essas “reformas” estão inseridas num conjunto de transformações significativas nas relações de trabalho e na configuração global do capitalismo, sendo fruto da busca pelo arrefecimento da crise que assolou o sistema capitalista a partir dos anos 1960/1970 e pela retomada das taxas de lucro (Souza e Gawryszewski, 2023, p.172).

Nesse sentido, vê-se concretamente o desenvolvimento das práticas neoliberais nas políticas sociais, a fim de reduzir ou revogar direitos sociais adquiridos pela luta da classe trabalhadora, “para assegurar ao capital a ampliação da disponibilidade de trabalhadores



27º Seminário de Pesquisa do CCSA

Governança global e os desafios transnacionais na democracia

22 a 26 de setembro de 2025

sujeitos à precarização” (Oliveira,2018, p.82). A ação intensifica as expressões da questão social, impactando no acesso, na manutenção e na qualidade das políticas sociais. O Estado, assim,

ocupa uma posição mais distante do mediador civilizador vislumbrado pelos clássicos da política e de certa forma reeditado pela orientação keynesiana [...] passando a cuidar prioritariamente das condições gerais de reprodução do capital e dos excessos cometidos, no cenário de barbárie que se instaura com o comando do mercado livre (Behring, 2008, p. 23).

A partir desse contexto, o novo ensino médio é fundado no anseio de redirecionar a formação dos jovens brasileiros, sem compromisso pleno com a contemplação de uma formação de qualidade e crítica. Institui a defasagem do sistema de ensino para contemplar a falta do direcionamento crítico e completo dos novos trabalhadores. Logo, o NEM se apresenta como uma expressão direta da contrarreforma.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre a qualidade da educação brasileira, bem como a sua funcionalidade para a produção e reprodução da força de trabalho é um aspecto central para entender a urgência solicitada para implementar a reforma. A falta de debates formais com os núcleos de pesquisa, professores, gestores e alunos causaram descontentamento e, principalmente, receio pelo que pode se tornar a nova proposta de ensino. Para os críticos da reforma é observada uma conotação meritocrática e individualista nas alterações, evidenciando um encadeamento de ações que visam legitimar o “protagonismo jovem”, o empreendedorismo e a elitização do currículo.

Nesse sentido, a educação foi observada como um pilar essencial para o desenvolvimento das capacidades humanas e sociais, embora ainda apresenta inúmeros desafios para sua universalização. Essas limitações são intensificadas pelas contrarreformas, que reconfiguram direitos fundamentais para a vida da classe trabalhadora.

A educação torna-se rentável, inserindo-se, assim, em estratégias de privatização e desfinanciamento, aumentando o investimento público no setor privado. O declínio da educação pública, nesse cenário, legitima a dominação dos conglomerados e a reestruturação da educação para atender as demandas do mercado. O processo educativo abandona seus



27º Seminário de Pesquisa do CCSA

Governança global e os desafios transnacionais na democracia

22 a 26 de setembro de 2025

princípios constitucionais para servir aos interesses econômicos voltados para uma gestão gerencialista do desenvolvimento dos níveis de ensino.

Portanto, o debate perante a política de educação, principalmente ao que concerne a implementação do NEM se apresentou como um campo indispensável para novas investigações em decorrência das novas dinâmicas que percorrem a educação. Neste cenário, a pesquisa é primorosa ao iluminar os arranjos políticos decorrentes das mudanças nas diretrizes do último estágio da educação básica. Simultaneamente, construiu uma sistematização histórica da reforma, incorporando suas transformações ao longo do tempo e os debates políticos que as influenciaram.

REFERÊNCIAS

BEHRING, Elaine. **Brasil em contra-reforma**: desestruturação do Estado e perda de direitos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CHAVES, David Santos Pereira. Reforma do Ensino Médio: educação como ação humana que fornece competências. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 23, n. 45, p. 280-293, jan./jun. 2023. DOI: <https://doi.org/10.22422/temporalis.2023v23n45p280-293>

COSTA, Maria Adélia; COUTINHO, Eduardo Henrique Lacerda. Educação profissional e a reforma do ensino médio: Lei nº 13.415/2017. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1633–1652, out./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/BbBvb3GQC8kv5DW57BfPcBg/?lang=pt>. Acesso em: 1 mar. 2025.

GONÇALVES, Danyelle Nilin; LIMA FILHO, Irapuan Peixoto; SANTOS, Harlon Romariz Rabelo. Escola pública e discurso meritocrático: propostas da reforma do ensino médio e expectativas dos estudantes. **Educação & Pesquisa**, v. 50, e273348, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202450273348por>.

GONÇALVES, Maria Tereza; KAUCHAKJE, Samira; MOREIRA, Tomás Antonio. **Modalidade de gestão no Brasil**. InSitu: São Paulo, v. 1, n. 2, p. 131–154, 2015.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, abr./jun. 2017. DOI: 10.1590/ES0101-73302017177723. Acesso em: 25 mar. 2025.



27º Seminário de Pesquisa do CCSA

Governança global e os desafios transnacionais na democracia

22 a 26 de setembro de 2025

MIRANDA, Daniel Nunes; MARCH, Claudia; KOIFMAN, Lilian. Educação e saúde na escola e a contrarreforma do ensino médio: resistir para não retroceder. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, maio/ago. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00207>. Acesso em: 25 mar. 2025.

MOTTA, Vânia; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 355–372, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDktk/?lang=pt>. Acesso em: 1 mar. 2025.

OLIVEIRA, Ramon de. O ensino médio e a inserção juvenil no mercado de trabalho. **Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro**, v. 16, n. 1, p. 79–98, jan./abr. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00116>.

QUADROS, Sérgio Feldemann de; KRAWCZYK, Nora Rut. Educando a juventude trabalhadora pelas métricas do mercado. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40, e34470, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698-34470>.

REPU. **Rede estadual de SP reduz carga horária de Ciências Humanas**. [Nota técnica/notícia]. São Paulo: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 28 jan. 2025. Disponível em: <https://campanha.org.br/noticias/2025/01/28/rede-estadual-de-sp-reduz-carga-horaria-de-ciencias-humanas-mostra-repu/>. Acesso em: 20 mar. 2025.

RIKOWSKI, Glenn. **Privatização em educação e formas de mercadorização**. Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 21, p. 393–414, maio 2018. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i21.810>.

SAVIANI, Dermeval. **História da história da educação no Brasil**: um balanço prévio e necessário. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, v. 10, n. esp., p. 147–167, 2008.

SOUZA, Pâmella Teixeira Mendes Penna; GAWRYSZEWSKI, Bruno. Reforma do ensino médio, precarização do trabalho e dependência. *Temporalis*, Brasília, DF, ano 23, n. 45, p. 169-184, jan./jun. 2023. DOI: <https://doi.org/10.22422/temporalis.2023v23n45p169-184>

UNESCO. **Pesquisa nacional sobre a implementação da reforma do ensino médio, Lei nº 13.415 de 2017**: percepções dos gestores, docentes e estudantes de escolas públicas estaduais no Brasil. Brasília: UNESCO Brasil, 2024. Disponível em: <https://www.unesco.org/pt/articles/pesquisa-novo-ensino-medio>. Acesso em: 1 mar. 2025