

Revisão sistemática da literatura sobre o Novo Ensino Médio (2017–2023)

Monica Ribeiro da Silva ^a 

Alvaro Chrispino ^b 

Thiago Brañas de Melo ^c 

Resumo

O estudo teve como objetivo realizar revisão sistemática de publicações sobre o Novo Ensino Médio desde 2017 até agosto de 2023, buscando conhecer como a comunidade acadêmica do campo educacional se posicionou acerca do tema. Para a busca eletrônica foram pesquisados artigos nas bases de dados SciELO, Educ@ e em 14 número temáticos, utilizando como descritores as palavras-chave Novo Ensino Médio, Reforma do Ensino Médio, MP nº 746, Lei nº 13.415 e suas variações linguísticas. Foram catalogados título, autor e instituição de vínculo, periódico, ano de publicação e palavras-chaves. Foram selecionados 139 artigos de 40 periódicos, que somam 479 palavras-chave sendo 164 sem repetição com 231 autores vinculados a 90 instituições diferentes. A análise “topográfica” do tema indicou a predominância de alguns assuntos, os quais foram submetidos à análise qualitativa.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio. Reforma do Ensino Médio. Revisão Sistemática. Análise de Redes Sociais.

1 Introdução

A revisão sistemática da literatura de que trata o presente artigo toma como objeto de estudo a produção bibliográfica em periódicos sobre o que passou

^a Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-graduação em Educação, Curitiba, PR, Brasil.

^b Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Programa de Pós-graduação em Ciência, Tecnologia e Educação/Universidade Estácio de Sá, Programa de Pós-graduação em Educação, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

^c Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Programa de Pós-graduação em Ciência, Tecnologia e Educação, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Recebido em: 11 set. 2024

Aceito em: 15 jan. 2025

a ser denominado por Novo Ensino Médio (NEM) a partir da aprovação da Lei nº 13.415 (Brasil, 2017) em fevereiro de 2017. A reforma ou contrarreforma do Ensino Médio, denominações também frequentes nos artigos, tem início por meio da publicação de uma Medida Provisória (MP nº 746) em 22 de setembro de 2016. Alvo de controvérsias e disputas desde a sua publicação, a referida reforma ocasiona alterações consideráveis nas formas de oferta e de organização pedagógica e curricular da última etapa da Educação Básica.

Dentre as alterações promovidas pela Lei nº 13.415/17 constam a forma de organização curricular subdividida entre Formação Geral Básica de até 1.800 horas e Itinerários Formativos, com carga horária mínima de 1.200 horas; a ampliação da carga horária para um mínimo de 3.000 horas; a vinculação obrigatória ao documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); a possibilidade da oferta de parte da carga horária na modalidade a distância (EaD); a parceria entre os setores público e privado para oferta do itinerário de formação técnica e profissional com utilização de recursos públicos para esse fim.

Entre os anos de 2017 e 2023 as redes estaduais e o Distrito Federal procederam ao processo de regulamentação da nova legislação, adequando as propostas curriculares, produzindo materiais e formação docente com vistas a implementar a nova forma de organização. Nesse mesmo período, por meio de indução financeira feita pelo Ministério da Educação (MEC), são implementadas ações experimentais em escolas-piloto, em número variado, a depender da unidade da federação. Efetivamente, somente a partir do ano de 2022 tem início nas escolas de todos os países, de forma generalizada, a implementação do NEM.

Nesse mesmo período observa-se uma intensa produção bibliográfica. A definição da data final da coleta dos dados coincide com a disponibilização dos resultados da Consulta Pública realizada pelo MEC, que inaugura um segundo momento da referida reforma, haja vista resultar, no ano de 2024, em nova Lei, sancionada em 31 de julho desse ano.

Por tal, aprofundar pesquisas sobre o tema NEM é, por si só, uma decisão estratégica, considerando as consequências que resultam de amplos debates entre os atores sociais envolvidos na comunidade escolar e acadêmica, além de ser uma ação necessária para que os envolvidos estejam mais bem informados a fim de contribuir com as discussões e decisões ainda em curso no processo de redesenho do modelo de Ensino Médio que será implementado no Brasil. Dominar este tema, suas causas e consequências, tem relevância e impacto direto na formação da juventude e, conseqüentemente, na sociedade contemporânea.

2 Metodologia da pesquisa

Esta é uma pesquisa bibliográfica, descritiva e de abordagem mista, pois é elaborada a partir de grande quantidade de artigos publicados em periódicos especializados da área de Educação e hospedados nas plataformas *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Educ@, bem como em 14 números temáticos ou dossiês que trataram do tema NEM em seus mais variados aspectos. Para obtenção dos artigos, foram aplicados, nas plataformas SciELO.br e o Educ@, os descritores: Novo Ensino Médio, Reforma do Ensino Médio, MP 746, Lei nº 13.415 e suas possíveis variações, publicados entre 2017 (vigência da Lei nº 13.415/17) até 01/08/2023.

Dado o grande número de produções em níveis de qualidade acadêmica diferenciada, foi uma decisão necessária a escolha por plataformas com critérios de aceitação consagrados pela comunidade. A base SciELO foi selecionada pelo reconhecimento do portal, fundado em 1997, que prima por periódicos de qualidade, com constante avaliação sobre a relevância, sustentabilidade, qualificação editorial, multilinguismo, tempo de avaliação, internacionalização dos trabalhos e padrões e boas práticas éticas na comunicação científica, sempre almejando promover uma Ciência Aberta (SciELO, 2024). Já a plataforma Educ@, usa a mesma metodologia da SciELO, porém com um nicho específico de periódicos na área de Educação, sob a administração da Fundação Carlos Chagas. Outras bases acadêmicas poderiam ser consideradas, mas, como utilizam outras metodologias e sistemas de buscas, demandariam parâmetros diferentes de seleção dos artigos. Assim, como consequência, alguns periódicos de relevância não indexados por essas plataformas ficaram aliados deste trabalho, no momento da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica, como informa Gil (2002, p. 44), “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. O mesmo autor (p. 42) afirma que “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações variáveis”.

A abordagem metodológica escolhida para este trabalho é aquela que Creswell (2010, p. 27) propõe chamar de mista, por combinar “o uso de abordagens qualitativas e quantitativas e a mistura das duas abordagens em um estudo. Por isso, é mais do que uma simples coleta e análise dos dois tipos de dados; envolve também o uso das duas abordagens em conjunto.

Sobre este conjunto de artigos, aplicou-se softwares de Análise de Redes Sociais (ARS), sem visar maiores aprofundamentos, mas buscando identificar relações que podem escapar da análise visual e da frequência objetiva. Por meio desta ferramenta, é possível visualizar as relações dentro e fora da organização, facilitar

a identificação de indivíduos ou grupos que desempenham papéis centrais, assim como, identificar grupos ou indivíduos isolados e dessa forma trabalhar estrategicamente para melhorar os fluxos de conhecimento. Nesse contexto, uma rede social é um conjunto de participantes autônomos que unem ideias em torno de interesses compartilhados, sendo que a “análise de redes não constitui um fim em si mesma. Ela é o meio para realizar uma análise estrutural cujo objetivo é mostrar que a forma da rede é explicativa dos fenômenos analisados” (Martleto, 2001, p. 72). Além disso, adotamos os artigos, autores, instituições de vínculo e palavras-chaves como atores sociais – humanos e não-humanos –, como propõe Latour (1994). Por conseguinte, a ARS fornece um conjunto de métodos e medidas para identificar, visualizar e analisar os padrões estruturais de relações sociais, ou seja, fornece um método sistemático para identificar, analisar os processos de suporte e de partilha de conhecimentos entre os atores sociais.

É possível encontrar a aplicação de ARS a em assuntos diversos no campo da Educação como, por exemplo, no levantamento de trabalhos publicados sobre Avaliação Educacional (D’Escoffier *et al.*, 2022), sobre políticas públicas educacionais (Ricardo; Oliveira; Crispino, 2020). É encontrada também como redes políticas, em artigos recentes de Alice Lopes e Helen Araujo, seguindo a proposta, das chamadas redes políticas e etnografia de redes (Ball, 2014; Ball; Junemann, 2012) aplicam na atuação da Fundação Getúlio Vargas (Araujo; Lopes, 2021), no caso da BNCC (Araújo; Lopes, 2023b) e na aprendizagem durante o Covid-19 (Araujo, Lopes, 2023a). Outro exemplo de uso de ARS redes em políticas educacionais é Shiroma (2020).

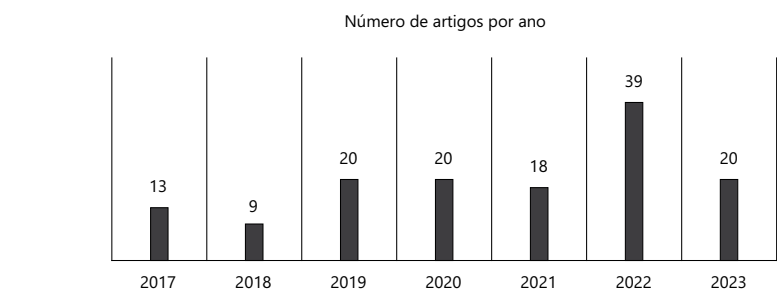
3 Resultados e discussões

Os resultados baseiam-se em itens de análise a partir de frequência direta e em Análise de Redes Sociais. Cada uma das abordagens oferece possibilidades distintas de análise e consequente discussão.

3.1 Número de artigos e seus periódicos

Quando contabilizados os artigos percebe-se um crescimento no número de publicações sobre o tema, sendo que a pesquisa não alcançou todo o ano de 2023 (Gráfico 1). Este dado sugere o interesse da comunidade pelo tema.

Gráfico 1 - Número de artigos por ano (2017–2023)



Fonte: Da pesquisa (2024)

Os 139 artigos foram publicados em 40 periódicos diferentes. Chama a atenção o fato de que 6 periódicos são responsáveis por pouco mais de 50% de toda a publicação da amostra (Quadro 1). Tal ato pode ser explicado pelos números temáticos sobre o tema: *Revista Retratos da Escola* publicou três números (2017, 2022 e 2022), *e-mosaicos* (2019, 2020), *Revista Espaço Pedagógico* (2023) e *Trabalho Necessário* (2021). A revista *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação* é a única deste grupo que possui artigos somente em fluxo contínuo.

Quadro 1 - Distribuição por periódico com 2 ou mais artigos (2017–2023)

Título do periódico	Nº de ocorrências
Retratos da Escola	27
Revista Espaço Pedagógico	20
Trabalho Necessário	8
e-mosaicos	6
Ensaio: aval. pol. públ. Educ.	
Educação & Sociedade	5
EccoS – Revista Científica	
Educ. rev.	
Em Teia	
Coletiva	4
Rev. educ. PUC-Camp.	
e-Curriculum	3
Educação	
Práxis Educativa	
Rev. Bras. Educ	
Rev. on line de Pol. e Gest. Educac.	

Continua

Continuação	
Debates em Educação	2
Jornal de Políticas Educacionais	
Políticas Educativas	
RBPAE	
Teias	
Total	139

Fonte: Da pesquisa (2024)

Quando listadas as instituições de vínculos dos 231 autores (235 vínculos, pois alguns autores tiveram mais de um vínculo institucional no período analisado), identifica-se 90 instituições diferentes sediadas em todas as regiões do Brasil (Quadro 2). Quando listamos as 21 com maior produção, percebe-se maior concentração nas regiões sul e sudeste, e menor na região norte com apenas um representante (Universidade Federal do Amazonas – Ufam). Ressalte-se que as instituições são majoritariamente universidades públicas e com participação de dois institutos federais (Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN e Instituto Federal Catarinense – IFC-SC).

Quadro 2 - Instituição de vínculo de autores (2017–2023)

	Instituição de vínculo do autor	Autores por instituição
1	UFPE	11
2	UFRGS	10
3	UERJ	9
4	UFMG	8
5	UFES	
6	UFRJ	7
7	UFPR	6
8	Unioeste	
9	IFRN	
10	IFC-SC	
	Subtotal	77
	Total de vínculos	235

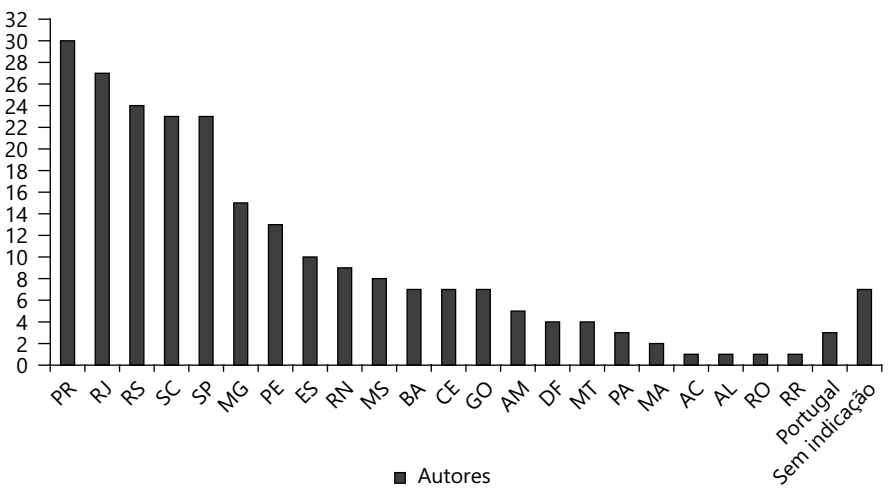
UFPE: Universidade Federal de Pernambuco, UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul; UERJ: Universidade do Estado do Rio de Janeiro; UFMG: Universidade Federal de Minas Gerais; Ufes: Universidade Federal do Espírito Santo; UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro; UFPR: Universidade Federal do Paraná; Unioeste: Universidade Estadual do Oeste do Paraná; IFRN: Instituto Federal do Rio Grande do Norte; IFC-SC: Instituto Federal Catarinense

Fonte: Da pesquisa (2024)

Quando considerado todo o conjunto, identifica-se a participação de 65 universidades públicas, privadas, federais, estaduais, municipais e confessionais), 11 Institutos Federais (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, IFC-SC, Instituto Federal do Espírito Santo – IFES, Instituto Federal Fluminense – IFF, Instituto Federal de Goiás – IFG, Instituto Federal do Maranhão – IFMA, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – IFMG, Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ, Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN, Instituto Federal de Rondônia – IFRO, Instituto Federal de São Paulo – IFSP), 7 Secretarias Estaduais de Educação (CE, DF, MG, PA, PR, RJ, RS) e outros (Gráfico 2).

Quando buscamos classificar as produções por estados, percebemos uma grande representação visto que há 22 unidades da federação representadas, mas com concentração de produção nos estados do PR, SP, RJ, SC e RS que juntos possuem 127 autores (54,0%).

Gráfico 2 - Número de autores por Unidade da Federação (2017–2023)



Fonte: Da pesquisa (2024)

Ao pesquisarmos sobre os autores dos artigos que tratam do NEM na amostra, encontramos 231 autores diferentes que aparecem em 139 produções, cuja distribuição apresenta o seguinte desenho: 1 autor com 8 artigos, 1 com 4, 7 com 3, 20 com 2 e 202 com apenas 1 artigo. Percebe-se que nove deles publicaram três ou mais trabalhos, conforme o quadro 3. Pode-se perceber que um pequeno grupo de pesquisadores vão consolidando a área.

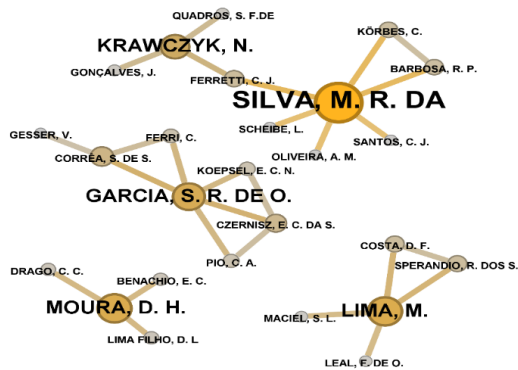
Quadro 3 - Número de artigos por autor (2017–2023)

Autores/coautores sem repetição	Número de artigos
SILVA, M. R. da	8
GARCIA, S. R. de O.	4
CZERNISZ, E. C. da S.	3
FERRETTI, C. J.	
GOMES, M. A. de O.	
KRAWCZYK, N.	
LIMA, M.	
MOURA, D. H.	
POSSAMAI, T.	
Subtotal	33
Total	231

Fonte: Da pesquisa (2024)

Quando modelamos as relações de coautoria desta amostra por meio de redes sociais, percebemos a centralidade de alguns pesquisadores que não apenas publicaram uma quantidade maior de trabalhos nesta temática, mas que também conectaram grupos de outros pesquisadores por meio de colaborações. Essas relações de coautorias estão representadas na Figura 1.

Figura 1 - Relação de coautorias em artigos (2017–2023)



Fonte: Da pesquisa (2024)

No conjunto de redes de coautorias, há outros grupos, mas essas quatro redes são as mais relevantes, pois apresentam um número maior de pesquisadores em um número maior de artigos publicados, ou seja, eles não apenas publicam mais trabalhos, mas integram outros pesquisadores nas elaborações e publicações de seus trabalhos. Destacamos os cinco autores mais centrais, pelas métricas da ARS, são eles: Monica Ribeiro da Silva (UFPR); Marcelo Lima (Ufes); Dante Moura (IFRN); Sandra Regina Oliveira Garcia (Universidade Estadual de Londrina – UEL) e Nora Krawczyk (Universidade Estadual de Campinas – Unicamp). Uma breve busca de informações acerca desses autores evidencia uma informação que pode ser considerada relevante, qual seja, todos eles possuem considerável trajetória no campo da pesquisa sobre políticas para o Ensino médio e para a Educação profissional.

3.2 Palavras-chave

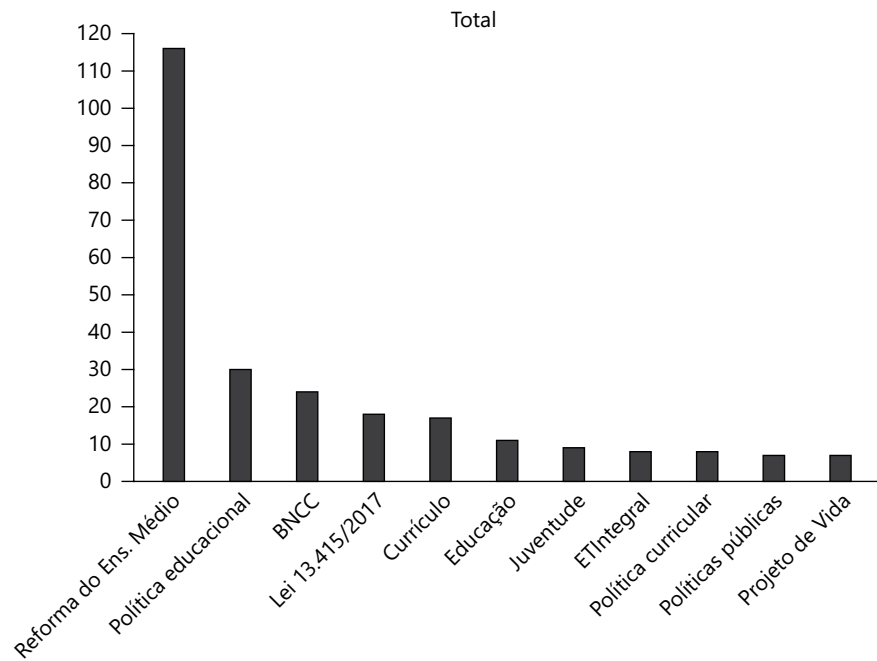
Os 139 artigos das amostras apresentam 479 palavras-chave, sendo 164 sem repetição (6 artigos não as apresentam). As palavras-chaves cumprem importante papel na eficiência da recuperação de conteúdo disseminados por meio da produção científica diversa. Sobre isso, escrevem Miguéis *et al.* (2013, p. 115):

O uso das palavras-chave potencializa o acesso ao conteúdo dos documentos, para além da informação que é representada pelo título e resumo; traduz o pensamento dos autores, e mantém o contacto com a realidade da prática quotidiana, acompanhando a evolução científica e tecnológica, que é refletida pelos documentos. A investigação sobre a importância e características das palavras-chave tem incidido sobre vários aspectos, como o da eficiência na recuperação da informação; (...) a extração automática a partir de diferentes metodologias e algoritmos; o uso por parte dos autores e editores; a utilização nos comportamentos de etiquetagem (metatags); e a comparação com os títulos, resumos, textos e descritores atribuídos.

É de se esperar que a frequência de cada palavra-chave represente o grau de interesse ou de importância que o subtema que ela representa possui na área de estudo. Por certo, não se pode desconsiderar o fato de que há muita polissemia, o que nos obriga a recorrer a alguma adequação das palavras-chaves encontradas, sempre respeitando o tema que ela representa, mas buscando agrupar em famílias temáticas maiores. Por isso, foram padronizadas palavras-chave que estavam no plural (Juventudes e Juventude), ou que possuíam o mesmo significado (Lei nº 13.415 (Brasil, 2017), apresentada de cinco formas diferentes) etc. O Gráfico 3 apresenta a frequência de palavras-chave. Chama atenção que as

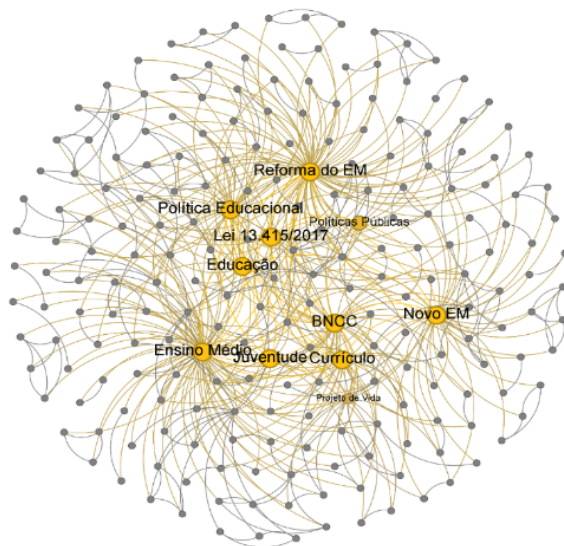
nove primeiras palavras-chave alcançam a frequência acumulada de 51,2% (276) enquanto as demais 263, de um total de 479, se distribuem em 48,8%. Isso indica uma grande concentração temática e, ao mesmo tempo, uma dispersão ou fragmentação de temas na área. Não se pode desconsiderar que a palavra-chave reforma do Ensino Médio (e similares) foi o um dos termos de busca e, por isso, é de se esperar que possua grande número.

Gráfico 3 - Frequência de palavras-chave (2017–2023)



Fonte: Da pesquisa (2024)

A fim de realizar uma análise complementar sobre as palavras-chave, utilizamos a ARS sobre o conjunto da amostra, modelando esta rede a partir da interação entre duas palavras-chave, se elas foram estabelecidas como metadados do artigo, o que resultou na Figura 2.

Figura 2 - Interação entre palavras-chave segundo ARS (2017–2023)

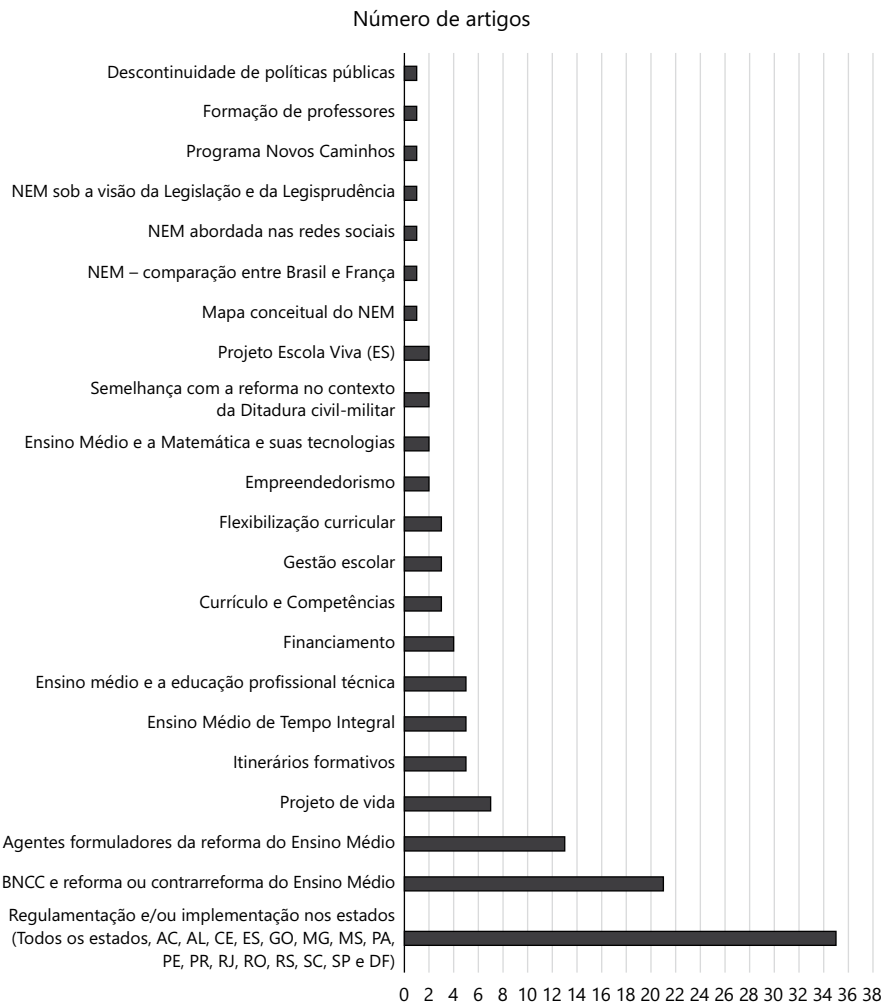
Fonte: Da pesquisa (2024)

Notamos que as palavras-chave destacadas na rede foram as mesmas que figuraram na tabela das mais frequentes. Isso revela grande centralidade desses termos na discussão, pois além de serem os elencados, ainda figuram como pontes entre os trabalhos a fim de manter o fluxo informacional das discussões dentro dos diversos grupos que estão debatendo a questão do NEM.

3.3 Sobre os temas dos artigos

Observa-se um grande número de temas representados nos artigos da amostra (Gráfico 4). Resgatando a visão “topográfica” que pretendemos oferecer, indicamos abaixo alguns temas e, também, os assuntos com maior incidência, sem a pretensão de esgotar a lista.

Gráfico 4 - Número de artigos segundo a incidência de temas (2017–2023)



Fonte: Da pesquisa (2024)

3.4 Sobre o conteúdo dos artigos

Para efeitos de uma análise qualitativa dos artigos coligidos, considerando a intenção já anunciada e sem a pretensão de esgotar as interpretações que um volume tão expressivo de produção permite, optamos por tratar os dados em quatro recortes temáticos considerado os assuntos abordados em cinco ou mais artigos conforme

o quadro acima. São eles: agentes formuladores dos enunciados da reforma do Ensino Médio que culminaram com a aprovação da Lei nº 13.415/17 (Brasil, 2017); textos que tratam de estudos documentais sobre a Lei, normas infralegais e a BNCC-EM; outras proposições decorrentes das mudanças oriundas da Lei nº 13.415/17 e da normatização a ela correlata; e, um quarto recorte, exposto por último em decorrência da temporalidade da política educacional em tela, artigos que trazem resultados já de pesquisas sobre a implementação do chamado NEM nas redes de Ensino. Ainda que cada artigo aborde prioritariamente um desses temas, via de regra se verifica um entrelaçamento entre eles¹.

No primeiro recorte analítico foram identificados 13 artigos, os quais abordam as relações entre representantes do empresariado nacional e/ou das fundações empresariais como agentes presentes no processo de formulação da reforma e/ou da BNCC-EM e, ainda, influências de organismos multilaterais sobre as políticas educacionais e para a Educação profissional técnica de nível médio no país.

No primeiro caso, sobre agentes nacionais do setor privado que incidiram nas proposições legislativas para o NEM, os textos abordam a participação do empresariado nas políticas educacionais, desde a sua formulação como, por exemplo, a incidência em audiências públicas e produção de documentos, incluindo o da BNCC-EM, atuação no sentido da aprovação da Lei (Quadros; Krawczyk, 2019) ou, ainda, na explicitação de uma perspectiva educacional de caráter mercadológico (Gonçalves, 2017). Esse tipo de análise e conclusões se repetem em outros artigos, que indicam, ainda, a intencionalidade de aproximar o NEM a demandas da economia e do mercado de trabalho de modo mais imediato.

Outra abordagem com relação a atores sociais que influenciaram na elaboração das propostas que compõem o NEM estão os estudos que analisam a participação de organismos multilaterais como o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), dentre outros. As pesquisas tomam como fontes os documentos produzidos por essas agências e evidenciam as aproximações entre as recomendações aí constantes e os enunciados da reforma do Ensino Médio produzida no Brasil (Koepsel; Garcia; Czernisz, 2020; Nogara Junior, 2019), ou, ainda, a realização de empréstimos com vistas à implementação das mudanças (Fornari; Deitos, 2021).

¹ Nesta seção são colocados como referência, a título de exemplificação, alguns dos artigos dentre todos os que foram analisados, considerando a limitação no número de páginas do presente artigo.

Para o segundo recorte temático, independentemente do ano da publicação do artigo, a seleção do material analisado considerou os descritores reforma do Ensino Médio ou contrarreforma do Ensino Médio ou NEM; e BNCC e Ensino Médio, totalizando 21 artigos.

Da análise deste agrupamento, foi possível depreender que predominam textos de abordagem qualitativa que tomam como objeto de pesquisa os documentos reguladores das políticas e das práticas a serem desenvolvidas no Ensino Médio. Da leitura do conjunto dos textos é possível atestar a preponderância de interpretações críticas acerca dos enunciados da reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/17 [Brasil, 2017]), do processo de elaboração das normas e bases legais, dos sujeitos formuladores e do documento de BNCC-EM (Branco *et al.*, 2018; Ferreira, 2017; Thiesen, 2021).

A BNCC-EM é considerada um documento que remete a uma concepção economicista e pragmática da formação humana, sobretudo por sua natureza prescritiva e pela racionalidade instrumental e instrumentalizadora com que trata o conhecimento, organizado em códigos e vinculados a descritores das avaliações em larga escala. Um número expressivo de artigos situa o contexto da produção da reforma e da BNCC-EM, denominado neoliberal, e vinculam essa característica à maior presença do setor privado e empresarial na produção das políticas educacionais e curriculares (Ferreira, 2017; Ramos; Paranhos, 2022).

O terceiro recorte analítico decorre da identificação de temáticas com grande incidência e que abordam proposições originais da reforma educacional em tela. São elas: projeto de vida e empreendedorismo; Ensino Médio de Tempo Integral; e Ensino Médio e formação técnica e profissional, que totalizam 22 artigos.

A centralidade da proposta, e que se tornou um componente curricular chamado Projeto de Vida é frequentemente associado à formação para o empreendedorismo nos documentos considerados nas pesquisas retratadas nos artigos ora analisados. Tal centralidade é compreendida a partir da intencionalidade de se configurar um projeto formativo voltado para o atendimento de características atuais do mercado de trabalho, para as quais deveria se voltar a formação oferecida pela escola de Ensino Médio (Bernardes; Voigt, 2022; Silva; Brunet; Mora, 2023).

Alves e Oliveira (2020) identificam uma metamorfose da ideia de Projeto de Vida, que adquire, no contexto do NEM, uma conformação a proposições advindas de organismos internacionais e de setores da economia em um cenário marcado pelo

desemprego e pela precarização do trabalho juvenil. O componente curricular Projeto de Vida é identificado por Hilário e Ziliani (2023) como sendo portador de uma moral associada à adaptação para o trabalho, em detrimento de outros aspectos formativos.

Sobre a proposição de ampliação da jornada escolar para o Ensino Médio considerando o tempo integral e a relação com a ideia de Educação integral, os autores identificaram, nos documentos da reforma, que as propostas são associadas a uma formação de caráter mais técnico, distanciando-se de uma formação omnilateral ou que se contrapõem a concepções presentes em políticas educacionais que antecederam à atual reforma (Garcia; Czernisz; Pio, 2022; Silva; Boutin, 2018). Barbosa e Souza (2019), concluem em sentido semelhante, destacando uma dimensão reducionista de formação e associada a discursos do empresariado nacional e subordinação às avaliações em larga escala. Nesta temática, foram encontrados, ainda, artigos que sinalizaram pela impossibilidade de atendimento com qualidade à ampliação do tempo escolar, considerando as condições de oferta existentes (Ferreira; Ramos; Ramos, 2020).

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio é outro objeto de estudo com produção bibliográfica significativa. Sobre a temática, Moura e Lima Filho (2017) afirmam que a reforma presente na Lei nº 13.415/17 (Brasil, 2017) retoma o caráter dual entre formação geral e formação profissional. A compreensão de que a profissionalização adquire um caráter restrito e regressivo em relação à forma integrada (Ensino Médio Integrado) está presente em outros textos (Souza *et al.*, 2019), o que se evidencia, inclusive, em dados coligidos junto a sujeitos diretamente envolvidos com cursos dessa natureza (Costa; Dias, 2021).

Para o quarto recorte da análise qualitativa, foram considerados artigos que remetem à regulamentação e implementação do NEM nos estados e no Distrito Federal. Da amostra constam 35 artigos sobre a temática. A leitura flutuante desse vasto material conduziu à identificação de algumas categorias que se apresentaram frequentes no conjunto dos textos. São elas: mudanças curriculares e jornada ampliada; participação de agentes privados na elaboração de documentos, materiais e formação dos profissionais da Educação; trabalho e formação docente. Com frequência um mesmo artigo trata de mais de uma dessas categorias.

Os artigos que tratam do processo de elaboração de documentos, produção de materiais e formação dos profissionais da Educação com vistas à implementação do NEM nas redes estaduais de Ensino conferem destaque para a frequente participação e protagonismo de agentes privados (Alves; Oliveira, 2022; Cêa,

2023; Perboni; Lopes, 2022; Pinto; Melo, 2021), participação que incide desde a produção dos documentos curriculares até a criação e implantação de plataformas digitais para a formação continuada de docentes e mesmo para a utilização como meio didático-pedagógico. É identificada, ainda, uma atuação “por dentro” das secretarias e redes estaduais de Ensino (Cêa, 2023). A ausência de participação e envolvimento de docentes e outros segmentos das escolas nos processos de produção das propostas curriculares do NEM nos estados é outro aspecto mencionado nos textos analisados (Gawryszewski; Pereira, 2023; Perboni, Lopes; 2022; Pereira, Ciavatta, Gawryszewski, 2022; Silva, Barbosa, Körbes, 2022).

Quanto às proposições presentes em documentos de currículo e/ou em materiais didático-pedagógicos, os resultados das pesquisas evidenciam a predominância de críticas com relação à redução da carga horária destinada à Formação Geral Básica (Vidal; Oliveira; Avelar, 2022), à organização curricular com base em eletivas e itinerários formativos (Almeida; Bezerra; Lins, 2023; Vidal; Oliveira; Avelar, 2022;).

Sobre a expansão da carga horária para um mínimo de 3.000 horas, conforme determinação da Lei nº 13.415/17, Cássio (2022) alerta para o fato de que em mais de 90% das escolas da rede estadual paulista passam a oferecer parte da jornada de forma remota ou na modalidade EaD.

Ainda sobre a ampliação da jornada escolar, a pesquisa desenvolvida por (Vidal; Oliveira; Avelar (2022) na rede estadual do Ceará evidenciou que o tempo integral incide de formas diferentes numa mesma rede Ensino, considerando escolas com melhores condições de oferta ou as que possuem condições mais precárias, estas últimas oferecendo apenas uma jornada mais extensão, sem qualquer outra alteração.

A fraca participação das escolas, docentes e estudantes na definição sobre quais itinerários formativos seriam ofertados é apontada em um número expressivo de artigos com ocorrência em várias redes estaduais (Oliveira; Silva, 2023; Silva; Barbosa; Körbes, 2022). Vale destacar, sobre o tema da oportunidade e liberdade de escolhas dos itinerários formativos por parte dos estudantes, a pesquisa realizada por Cássio e Goulart (2022) na maior rede de Ensino do país, situada no estado de São Paulo. Os autores concluem, após análise aprofundada da oferta e distribuição desses itinerários, que a liberdade de escolha depende mais das condições materiais das escolas do que, propriamente, de opções oferecidas aos alunos. Demonstam, ainda, que recai sobre estudantes em situação de maior

vulnerabilidade social e econômica a menor oportunidade de escolha, devido, inclusive, ao porte e localização das escolas.

O modo como as mudanças acarretadas pelo NEM incidiu sobre a formação e o trabalho docente foi objeto de conjunto expressivo dos artigos, que analisaram, desde a compreensão desses profissionais acerca das mudanças até a percepção que têm acerca das propostas de reorganização curricular passando pelas formas com que tais mudanças acarretam para o exercício da docência.

Fialho e Souza (2023), mediante pesquisa realizada com professores, destacam os seguintes aspectos mencionados por esses profissionais acerca das alterações produzidas no contexto de implementação do NEM na rede estadual do Ceará: um empobrecimento curricular decorrente da organização por áreas do conhecimento e não mais por disciplinas; desvalorização do corpo docente considerando a oferta dos itinerários formativos que passam a valorizar alguns componentes curriculares em detrimento de outros; a inviabilização de formas precárias de trabalho e a valorização de um projeto formativo com base em uma concepção mercadológica.

Ferreira e Cypriano (2022), com base em pesquisa documental e entrevistas junto a 16 direções de escola na rede estadual de Ensino do Espírito Santo identificaram um elevado grau de esforço, e mesmo um comportamento altruísta por parte dos profissionais, marcados pelo avanço de uma perspectiva gerencialista de gestão escolar associada a metas de desempenho nas avaliações em larga escala.

Outro aspecto localizado por meio de pesquisa *in loco* diz respeito a sentimento de insegurança, desconfiança, incertezas e expectativas por parte dos profissionais da Educação diante das alterações, decorrentes do pouco conhecimento sobre elas. É que concluem Lima e Gomes (2022) a partir de investigação junto à rede estadual de Pernambuco.

Oliveira e Silva (2023) chamam a atenção, a partir de pesquisa com docentes na rede estadual do Acre, para a ocorrência de distanciamentos entre o que está escrito nos documentos oficiais e as compreensões manifestas por professores. Além disso, as entrevistas realizadas indicaram que um elevado percentual (cerca de 80%) desses profissionais explicitou algum tipo de crítica às mudanças propostas.

Silva, Barbosa e Körbes (2022), por meio de entrevistas a profissionais da Educação da rede estadual do Paraná apontam, como decorrência da implementação de alterações na distribuição do tempo entre os componentes curriculares e

inclusão de componentes antes inexistentes, a ocorrência de intensificação do trabalho devido ao aumento do número de turmas e de estudantes por docente, além da desqualificação desses profissionais por terem que assumir aulas que se distanciam dos conhecimentos para os quais foram formados e se sentem mais preparados.

Por fim, merece menção a pesquisa realizada por Reyes e Gonçalves (2020), sobre a percepção de estudantes acerca do NEM realizada na rede estadual do Rio Grande do Sul. Por meio da realização de grupos focais com 61 estudantes, a pesquisa concluiu que os jovens reprovam o fato de que apenas Língua Portuguesa e Matemática se tornaram disciplinas obrigatórias; que tenham parte da carga horária sendo oferta de à distância; a desobrigação da oferta de Filosofia e Sociologia, dentre outros aspectos, e associam essas mudanças a interesses de controle por parte dos governos sobre a sua formação.

O que passou a ser denominado “Novo Ensino Médio” com a aprovação da Lei nº 13.415/17 (Brasil, 2017) mostrou-se objeto de crítica desde mesmo antes de sua aprovação. Já no momento da publicação da Medida Provisória nº 746/16 (Brasil, 2016) ocorreram manifestações das mais variadas entidades científicas², o que significou, naquele momento, uma antecipação do que estaria por vir no campo das pesquisas acadêmicas. Seja quanto aos textos normativos, seja no que diz respeito à implementação da Lei, a história recente do Ensino Médio brasileiro é marcada por políticas regressivas em relação ao proclamado na LDB de 1996 e mesmo na Constituição Federal de 1998.

A última etapa da Educação Básica, que nos artigos 35 e 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação visava a uma formação científica, cultural e humanística, tornou-se, com o “Novo Ensino Médio”, um arremedo de formação pela negação do direito ao acesso ao conhecimento e às diversas formas de manifestação da cultura, a todos os jovens sem distinção de classe, raça, gênero, território. A fragmentação extrema em componentes eletivos e/ou itinerários, a formação para o empreendedorismo, a BNCC e a indução ao uso de plataformas digitais ou ao Ensino remoto, dentre outros, atestam caminhos que reduzem a qualidade, reforçam a intensificação do trabalho docente e a precarização da formação da juventude. Os artigos analisados na presente pesquisa permitem fazer tais afirmações.

² Na página do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio é possível recuperar o histórico de tramitação da Lei, bem como as referidas manifestações: <https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/movimento-nacional-em-defesa-do-ensino-medio-2/>

4 Considerações Finais

A intenção da pesquisa bibliográfica realizada foi a de coligir e analisar, a partir de alguns agrupamentos, a produção acerca de tema que tem ocupado, desde 2016, certa centralidade no cenário educacional, político e social, qual seja, a reforma da última etapa da Educação Básica no Brasil.

A dimensão quantitativa da pesquisa agrupou dados bibliométricos em torno das categorias número de artigos e periódicos; instituições de vínculo dos autores; distribuição territorial das publicações; número de artigos por autoria; palavras-chave e temas dos artigos.

Sobre essa primeira categorização, as principais conclusões são as de que, ao longo do período (2017 a 2023), se observa um aumento progressivo do número de publicações, mais expressivo no ano de 2022; uma concentração da ordem de 50% dos artigos em seis periódicos; uma distribuição territorial, considerando autoria e instituições de vínculo de autores, que explicita algum desequilíbrio entre as regiões do país; que a expressiva maioria das publicações se localiza em instituições universitárias públicas; e que determinados temas se evidenciaram recorrentes nas pesquisas.

A dimensão qualitativa dos artigos se deu a partir das temáticas de maior incidência na amostra e organizada a partir de categorias identificadas na leitura dos textos, inicialmente dos resumos e, posteriormente, com base na relevância e na primeira categorização, dos textos completos.

As temáticas com maior grau de incidência, considerando a totalidade dos artigos, foram o processo de regulamentação e/ou de implementação do NEM nos estados; forma de organização e BNCC-EM; formuladores e presença do setor privado e empresarial na política educacional em tela.

Uma temática de pouca incidência, tratada de forma circunstancial ou transversal às demais diz respeito à percepção de estudantes, sobretudo daqueles que se encontram matriculados no Ensino Médio. Do conjunto de artigos analisados, apenas um privilegiou esse aspecto de forma central, por meio de pesquisa de campo junto a jovens secundaristas.

A produção bibliográfica sobre o NEM é coetânea às ações institucionais e aos movimentos de resistência observados em torno da sua implementação. Os aspectos críticos da reforma, evidenciados nas pesquisas, contribuem para

dar plausibilidade aos rumos que culminaram com a revogação parcial da Lei nº 13.415/17 por meio da sanção à Lei nº 14.945/24 (Brasil, 2024) após tensa e controversa tramitação no Congresso Nacional. O processo da produção de novo arcabouço normativo e a implementação das mudanças nos próximos anos terão certamente como decorrência a intensificação da produção acadêmica acerca do tema.

Systematic Literature Review on the New High School (2017–2023)

Abstract

The objective of the study is to conduct a systematic review on the New High School literature from 2017 to August 2023, in order to understand the position of the academic community in the educational field regarding the theme. An electronic search for articles in the SciELO, Educ@ databases and 14 thematic issues was conducted using the key-words “New High School”, “High School Reform”, “MP 746”, “Law 13.415”, and their linguistic variations. The author, title, affiliated institution, journal, year of publication, and key-words were cataloged. A total of 139 articles from 40 journals were selected, comprising 479 key-words and 164 non-repeated key-words, 231 authors and 90 different institutions. The “topographic” analysis of the theme indicated the predominance of some topics, which were subjected to qualitative analysis.

Keywords: New High School. High School Reform. Systematic Review. Social Network Analysis.

Revisión sistemática de la literatura sobre la Nueva Enseñanza Media (2017–2023) en Brasil

Resumen

El objetivo de este estudio fue realizar una revisión sistemática de publicaciones sobre la Nueva Enseñanza Media que comprendiera el periodo de 2017 a agosto de 2023 con vistas a investigar cómo la comunidad académica del campo educativo se posicionó acerca del tema. Se realizó una búsqueda electrónica de artículos en las bases de datos SciELO, Educ@ y en 14 números temáticos, utilizándose como descriptores “Nueva Enseñanza Media”, “Reforma de la Enseñanza Media”, “MP 746”, “Ley 13.415” y sus variaciones lingüísticas. Se catalogaron título, autor e institución de vínculo, periódico, año de publicación y palabras clave. Se seleccionaron 139 artículos de 40 periódicos, que sumaron 479 palabras clave y 164 sin repetición. En cuanto a la autoría, se contabilizaron 231 autores vinculados y 90 instituciones diferentes. El análisis “topográfico” del tema indicó el predominio de algunos subtemas, los cuales se sometieron a análisis cuantitativo.

Palabras clave: Nueva Enseñanza Media. Reforma de la Enseñanza Media. Revisión Sistemática. Análisis de Redes Sociales.

Referências

- ALMEIDA, L. A. A.; BEZERRA, A. A.; LINS, C. P. A. Políticas curriculares no novo Ensino Médio de Pernambucano: sentidos constituídos em disciplinas eletivas. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, 2023. <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14352>
- ALVES, M. F.; OLIVEIRA, V. A. O 'Novo' Ensino Médio: embuste de uma reforma participativa em Goiás. *Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 16, n. 34, p. 89-109, jan./abr. 2022. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i34.1487>
- ALVES, M. F.; OLIVEIRA, V. A. Política educacional, projeto de vida e currículo do ensino médio: teias e tramas formativas. *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 7, n. 8, p. 20-35, 2020.
- ARAUJO, H. G.; LOPES, A. C. Ações de redes políticas na pandemia: defendendo a aprendizagem e apagando contextos. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 21, p. 1-27, nov. 2023a. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2023v21e61412>
- ARAUJO, H. G.; LOPES, A. C. Redes políticas de currículo: a atuação da Fundação Getúlio Vargas. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 16, p. 1-18, 2021. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.16.18297.067>
- ARAUJO, H. G.; LOPES, A. C. Redes políticas na educação brasileira: o caso da Base Nacional Comum Curricular. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, Tempe, v. 31, n. 122, p. 1-24, 2023b. <https://doi.org/10.14507/epaa.31.8233>
- BALL, S. J. *Educação global S. A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Ponta Grossa: UEPG, 2014.
- BALL, S. J.; JUNEMANN, C. *Networks, new governance and education*. Chicago: The Policy Press, 2012.
- BARBOSA, C. S.; SOUZA, J. C. L. O novo ensino médio de tempo integral: reducionismo, privatização e mercantilização da educação pública em tempos de ultraconservadorismo. *e-Mosaicos*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 19, p. 94-107, 2019. <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2019.46449>
- BERNARDES, A. C. R.; VOIGT, J. M. R. A empresarialização escolar: reflexões sobre empreendedorismo e currículo. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 16, n. 34, p. 111-125, jan./abr. 2022. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i34.1467>

BRANCO, E. P. *et al.* Uma visão crítica sobre a implantação da Base Nacional Comum Curricular em consonância com a reforma do Ensino Médio. *Debates em Educação*, v. 10, n. 21, p. 47–70, 2018. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2018v10n21p47-70>

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de julho 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1 ago. 2024.

BRASIL. Medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 set. 2016.

CÁSSIO, F. A “expansão” da carga horária no novo ensino médio aprofunda desigualdades escolares no estado de São Paulo. *EccoS – Revista Científica*, n. 62, p. 1-17, e23200, 2022. <https://doi.org/10.5585/eccos.n62.23200>

CÁSSIO, F.; GOULART, D.C. Itinerários formativos e ‘liberdade de escolha’: Novo Ensino Médio em São Paulo. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 16, n. 35, p. 509-534, 2022. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i35.1516>

CÊA, G. S. S. Parcerias público-privadas e reforma do ensino médio em Alagoas: primeiras aproximações. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, 2023. <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14732>

COSTA, H. P.; DIAS, V. E. M. A profissionalização generalizada na reforma do ensino médio. *Revista Trabalho Necessário*, Niterói, v. 19, n. 39, p. 236-259, 2021. <https://doi.org/10.22409/tn.v19i39.47185>

CRESWELL, J.W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

D'ESCOFFIER, L .N. *et al.* Avaliação educacional na produção científica vista por meio de análise de redes sociais. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v.30, n. 115, p. 285-311, abr./jun. 2022. <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002903135>

FERREIRA, E. B. A contrarreforma do ensino médio no contexto da nova ordem e progresso. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 293-308, abr./jun. 2017. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176594>

FERREIRA, E. B.; CYPRIANO, A. M. C. O Novo Ensino Médio no Espírito Santo: os desafios de diretores/as escolares. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 16, n. 35, p. 443-461, 2022. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i35.1471>

FERREIRA, R. A.; RAMOS, L. O. L.; RAMOS, R. L. Ensino Médio em tempo integral: perspectivas para sua implementação segundo a Lei nº13.415/2017. *Revista de Educação*, Campinas, v. 25, p. 1-12, 2020. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v25e2020a4631>

FIALHO, L. M. F.; SOUSA, F. G. A. Lei nº 13.415/2017 e as compreensões dos professores do ensino médio. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14281, 2023. <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14281>

FORNARI, M.; DEITOS, R. A. O Banco Mundial e a reforma do ensino médio no Governo Temer: uma análise das orientações e do financiamento externo. *Revista Trabalho Necessário*, Niterói, v. 19, n. 39, p. 188-210, 2021. <https://doi.org/10.22409/tn.v19i39.47181>

GARCIA, S. R. O.; CZERNISZ, E. C. S.; PIO, C. A. 'Novo' Ensino Médio? Customização neoliberal da formação integral. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 16, n. 34, p. 23-38, 2022. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i34.1469>

GIL, A.C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, S. R.V. Interesses mercadológicos e o “novo” ensino médio. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 11, n. 20, p. 131-145, 2017. <https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.753>

GAWRYSZEWSKI, B.; PEREIRA, N. S. A reconstituição do processo histórico do Novo Ensino Médio no estado do Rio de Janeiro. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14355, 2023. <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14355>

HILÁRIO, W.F. A.; ZILIANI, R. L.M. Trabalho e projeto de vida no Novo Ensino Médio em Mato Grosso do Sul: discursos e modos de subjetivação juvenil. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14378, 2023. <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14378>

KOEPSSEL, E. C. N.; GARCIA, S. R. O.; CZERNISZ, E. C. S. A tríade da reforma do ensino médio brasileiro: Lei Nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 36, e222442, 2020. <https://doi.org/10.1590/0102-4698222442>

LATOUR, B. *Jamais fomos modernos*. São Paulo: Editora 34, 1994.

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, DF, v. 16, n. 35, p. 315-336, 2022. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i35.1478>

MARTELETO, R. M. Análise de redes sociais-aplicação nos estudos de transferência da informação. *Ciência da Informação*, Brasília, DF, v. 30, n. 1, p. 71-81, abr. 2001. <https://doi.org/10.1590/S0100-19652001000100009>

MIGUÉIS, A. *et al.* A importância das palavras-chave dos artigos científicos da área das Ciências Farmacêuticas, depositados no Estudo Geral: estudo comparativo com os termos atribuídos na MEDLINE. *InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação*, Ribeirão Preto, v. 4, n. 2, ed. esp. p. 112-125, 2013. <https://doi.org/10.11606/issn.2178-2075.v4i2p112-125>

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L. A reforma do ensino médio: regressão de direitos sociais. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 11, n. 20, p. 109-129, 2017. <https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.760>

NOGARA JUNIOR, G. Articulações entre o Banco Mundial e a reforma do ensino médio (Lei 13.415/2017). *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 56, p. 346-361, jan./mar. 2019. <https://doi.org/10.12957/teias.2019.35220>

OLIVEIRA, A. M.; SILVA, M. R. Implementação do Novo Ensino Médio no Estado do Acre: a Experiência das Escolas-Piloto. *Revista Espaço Pedagógico*, v. 30, e14343, 2023. <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14343>

PERBONI, F.; LOPES, M. L. M. F. Reforma do ensino médio no Mato Grosso do Sul. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 16, n. 35, p. 377-397, 2022. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i35.1490>

PEREIRA, N. S.; CIAVATTA, M.; GAWRYSZEWSKI, B. O processo da reforma do ensino médio no Rio de Janeiro. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 16, n. 35, p. 463-481, 2022. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i35.1398>

PINTO, S. N. S.; MELO, S. D. G. Mudanças nas políticas curriculares do ensino médio no brasil: repercussões da BNCCEM no currículo mineiro. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 37, e34196, 2021. <https://doi.org/10.1590/0102-469834196>

QUADROS, S. F.; KRAWCZYK, N. O ensino médio brasileiro ao gosto do empresariado. *Políticas Educativas*, v. 12, n. 2, p. 36-47, 2019.

RAMOS, M.; PARANHOS, M. Contrarreforma do ensino médio: dimensão renovada da pedagogia das competências? *Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 16, n. 34, 71–88, 2022.

REYES, L. G. T.; GONÇALVES, S. R. V. Mudanças curriculares no Ensino Médio a partir da Lei nº 13.415/2017: percepção de estudantes secundaristas. *Revista Educação*, Campinas, v. 25, 2020.

RICARDO, J. C.; OLIVEIRA, C. C. G. F.; CHRISPINO, A. Políticas públicas educacionais: uma análise feita por meio de redes sociais entre os anos de 1997 e 2017. *Educação On-line*, v. 15, n. 34, p. 117-138, 2020. <https://doi.org/10.36556/eol.v15i34.679>

SCIELO. *Crítérios, política e procedimentos para a admissão e a permanência de periódicos na Coleção SciELO Brasil*. São Paulo: Scielo, 2024.

SHIROMA, E. O. Redes, experts e a internacionalização de políticas educacionais. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, Ponta Grossa, v. 5, p. 1-22, 2020. <https://doi.org/10.5212/retepe.v.5.14425.003>

SILVA, F. V.; BRUNET, P. D. M.; MOURA, T. S. “O futuro já começou”: a constituição do empreendedor de si em coleções didáticas do Projeto de Vida, do Novo Ensino Médio. *Revista Espaço Pedagógico*, v. 30, e14253, 2023. <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14253>

SILVA, K. C. J. R.; BOUTIN, A. C. Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. *Educação*, Santa Maria, v. 43, n. 3, p. 521-534, jul./set. 2018.

SILVA, M. R.; BARBOSA, R. P.; KÖRBES, C. A reforma do ensino médio no Paraná: dos enunciados da Lei 13.415/17 à regulamentação estadual. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 16, n. 35, p. 399-417, 2022. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i35.1473>

SOUZA, F. C. S. *et al.* O Decreto nº 2.208/1997 e a Lei nº 13.415/2017: uma reflexão para além das “coincidências”. *e-Mosaicos*, v. 8, n. 19, p. 79-93, 2019. <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2019.46589>

THIESEN, J. S. Políticas curriculares de educação básica: recontextualização da BNCC no território de Santa Catarina. *Revista Espaço do Currículo*, v. 14, n. 1, p. 1-9, 2021. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n1.56496>

VIDAL, E. M.; OLIVEIRA, A. G. L. S.; AVELAR, D. M. L. A reforma do ensino médio no Ceará. *Revista Retratos da Escola*, v. 16, n. 35, p. 337-356, 2022. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i35.1470>



Informações sobre os autores

Monica Ribeiro da Silva: Doutora em educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora titular na Universidade Federal do Paraná. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Observatório do Ensino Médio e coordenadora da Rede Nacional EMPesquisa – SP. Bolsista Produtividade do CNPq. Contato: monicars@ufpr.br

Alvaro Chrispino: Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor do Programa de Pós-graduação em Ciência, Tecnologia e Educação. Bolsista de Produtividade do CNPq. Contato: alvaro.chrispino@gmail.com

Thiago Brañas de Melo: Doutor em Ciência, Tecnologia e Educação pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. Professor do Programa de Pós-graduação em Ciência, Tecnologia e Educação. Contato: thiagobranas@gmail.com

Contribuição dos autores: Monica Ribeiro da Silva: fundamento teórico, revisão final Alvaro Chrispino: pesquisa e organização de dados na planilha, revisão final. Thiago Brañas de Melo: elaboração e análise crítica das redes, revisão final.

Disponibilidade de dados: O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo está disponível publicamente em <https://zenodo.org/uploads/14104567>

Conflitos de interesse: Os autores declaram que não possuem nenhum interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.