A IMPLEMENTAÇÃO DO "NOVO" ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO: EXPERIÊNCIA POLÍTICA E PEDAGÓGICA DE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REDE ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS

THE IMPLEMENTATION OF THE "NEW" HIGH SCHOOL IN THE STATE OF RIO DE JANEIRO: POLITICAL AND PEDAGOGICAL EXPERIENCE OF TWO PUBLIC SCHOOLS IN THE STATE NETWORK IN THE MUNICIPALITY OF DUQUE DE CAXIAS

Rachel R. Bolgar S. Pimentel

Universidade Federal Fluminense, Niterói, Brasil

rachelbolgar@gmailcom | orcid.org/0009-0000-5708-5509

Prof. Dr. Elionaldo Fernandes Julião

Universidade Federal Fluminense, Niterói, Brasil

elionaldoj@yahoo.com.br | orcid.org/0000-0003-4772-6231

Resumo

O artigo tem por objetivo abordar o processo de implementação do "Novo" Ensino Médio no estado do Rio de Janeiro a partir da análise da experiência de duas escolas da rede estadual localizadas no território da Baixada Fluminense, especificamente no município de Duque de Caxias. Trate-se de uma pesquisa com abordagem quali-quantitativa a partir de um estudo de caso, documental e de campo. Utilizou-se como instrumentos para coleta de dados, entrevistas e grupos de discussão com estudantes, docentes, gestores escolares e equipe técnico-pedagógica de escolas classificadas pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC/RJ) como escolas de nível A, que experienciaram a implementação da Reforma desde 2022. Os resultados da pesquisa revelam que, em Duque de Caxias, a Reforma foi realizada às pressas e em condições desiguais. Os resultados mostram que na rede estadual fluminense praticamente não houve espaço de diálogo para organização do "novo" currículo. O "novo" modelo de Ensino Médio ao invés de minimizar as desigualdades educacionais conseguiu ampliá-las, afetando ainda mais a trajetória de escolarização dos sujeitos estudantes das classes populares.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio; Novo Ensino Médio; Políticas Públicas; Organização Curricular.

A R T I G O

Esta obra está licenciada sob uma licença Creative Commons Atribuição - Não comercial - Compartilhar igual 4.0 Internacional.

THE IMPLEMENTATION OF THE “NEW” HIGH SCHOOL IN THE STATE OF RIO DE JANEIRO: POLITICAL AND PEDAGOGICAL EXPERIENCE OF TWO PUBLIC SCHOOLS IN THE STATE NETWORK IN THE MUNICIPALITY OF DUQUE DE CAXIAS

Abstract

The article aims to address the implementation process of the “New” High School in the state of Rio de Janeiro based on the analysis of the experience of two state schools located in the Baixada Fluminense region, specifically in the municipality of Duque de Caxias. This is a qualitative and quantitative research based on a case study, documentary, and fieldwork. Data collection instruments included interviews and discussion groups with students, teachers, school administrators, and technical-pedagogical staff from schools classified by the Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC/RJ) as level A schools, which have experienced the implementation of the Reform since 2022. The results of the research reveal that, in Duque de Caxias, the Reform was carried out hastily and under unequal conditions. The results show that in the Rio de Janeiro state school system, there was practically no room for dialogue to organize the “new” curriculum. Instead of minimizing educational inequalities, the “new” high school model managed to widen them, further affecting the educational trajectory of students from lower-income classes.

Keywords: High School Reform; New High School; Public Policies; Curriculum Organization.

LA IMPLEMENTACIÓN DE LA «NUEVA» ENSEÑANZA SECUNDARIA EN EL ESTADO DE RÍO DE JANEIRO: EXPERIENCIA POLÍTICA Y PEDAGÓGICA DE DOS ESCUELAS PÚBLICAS DE LA RED ESTATAL EN EL MUNICIPIO DE DUQUE DE CAXIAS

Resumen

El artículo tiene como objetivo abordar el proceso de implementación de la «Nueva» Educación Secundaria en el estado de Río de Janeiro a partir del análisis de la experiencia de dos escuelas de la red estatal ubicadas en el territorio de Baixada Fluminense, concretamente en el municipio de Duque de Caxias. Se trata de una investigación con un enfoque cualitativo-cuantitativo a partir de un estudio de caso, documental y de campo. Como instrumentos para la recopilación de datos se utilizaron entrevistas y grupos de discusión con estudiantes, docentes, gestores escolares y el equipo técnico-pedagógico de escuelas clasificadas por la Secretaría de Estado de Educación (SEEDUC/RJ) como escuelas de nivel A, que experimentaron la implementación de la Reforma desde 2022. Los resultados de la investigación revelan que, en Duque de Caxias, la Reforma se llevó a cabo de forma apresurada y en condiciones desiguales. Los resultados muestran que en la red estatal de Río de Janeiro prácticamente no hubo espacio para el diálogo para la organización del «nuevo» plan de estudios. El «nuevo» modelo de enseñanza secundaria, en lugar de minimizar las desigualdades educativas, logró ampliarlas, afectando aún más la trayectoria escolar de los estudiantes de las clases populares.

Palabras clave: Reforma de la enseñanza secundaria; Nueva enseñanza secundaria; Políticas públicas; Organización curricular.

Introdução

Os estudos da história da educação revelam que o Ensino Médio tem por finalidade aprofundar os conhecimentos adquiridos durante o processo de

escolarização, mas ao longo dos anos tem sido identificado como um espaço indefinido que carece de uma identidade. Pode-se dizer que a última etapa da educação básica é a mais controversa das políticas educacionais, pois a falta de consenso em torno de sua identidade tem promovido constantes reformas na sua estrutura, passando de uma organização única a uma organização com diferentes orientações e inclusão e/ou exclusão de disciplinas, de novos conteúdos no currículo escolar (Krawczyk, 2014).

A implementação do "Novo" Ensino Médio tem provocado tensionamentos políticos e sociais no país. Embora o discurso oficial destaque a ampliação da jornada escolar e a oferta de itinerários formativos como avanços para garantir maior autonomia aos estudantes e diversidade curricular, na prática, a atual Reforma expõe conflitos de interesses governamentais e empresariais. Verifica-se que, mais do que ampliar a carga horária e oferecer "liberdade de escolha" aos estudantes quanto aos itinerários formativos, a Reforma impôs um currículo fragmentado e reforçou a criticada dualidade estrutural no Ensino Médio.

Aprovada em âmbito federal e implementada em 2022 nas escolas públicas da rede estadual do Rio de Janeiro, a atual Reforma provocou intensos desafios às instituições escolares, que vão além da simples mudança curricular. As escolas estaduais, principalmente as situadas na Baixada Fluminense, têm enfrentado limitações financeiras, precarização do trabalho docente, escassez de profissionais, entre tantas outras questões que evidenciam a complexidade de um processo que, apesar de pretender modernizar o currículo, reproduziu o "velho" formato de Ensino Médio ofertado em anos anteriores.

Partimos da hipótese de que, apesar das promessas oficiais, a Reforma tem fragilizado o caráter integrado, político e ampliado as desigualdades educacionais, ao invés de diminuí-las. Observa-se que a forma apressada e desigual como foi conduzida a implementação no estado do Rio de Janeiro foi marcada pela ausência de diálogo entre as instâncias governamentais e as comunidades escolares.

Assim, o presente artigo visa apresentar alguns resultados cujo objetivo central foi compreender como, efetivamente, o “Novo Ensino Médio”, materializado pela Lei 13.415/2017 vem sendo implementado na cidade de Duque de Caxias, a partir da experiência de duas escolas da rede estadual que vivenciaram a execução da política desde 2022. A partir da análise realizada, apresentamos algumas mudanças ocorridas no Ensino Médio com a nova organização curricular e como elas afetaram diretamente a dinâmica das escolas, suas propostas curriculares e pedagógicas, impactando a trajetória de escolarização dos(as) estudantes.

Metodologicamente, adotou-se uma abordagem quali-quantitativa, a partir de um estudo de caso e de estudos: bibliográfico, documental e de campo. Para a coleta e análise dos dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas com docentes, gestores e membros da equipe técnico-pedagógica, além de grupos de discussão com jovens estudantes matriculados em duas escolas estaduais no município de Duque de Caxias, classificadas pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC/RJ) como escolas de “nível A”, consideradas com o melhor desempenho na Rede.

O artigo, fruto de uma tese de doutorado, está organizado em três seções: na primeira, apresentam-se os tensionamentos políticos e sociais que impulsionaram parlamentares e representantes do sindicato dos profissionais da educação a se mobilizarem frente à implantação da política no estado do Rio de Janeiro; na segunda, destacam-se as orientações elaboradas pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC/RJ) para o “Novo” Ensino Médio nas escolas da rede; na última seção, analisa-se, por meio dos relatos dos participantes da pesquisa empírica, os desafios e as possibilidades das escolas para implementar a Reforma, evidenciando seus efeitos concretos nas dinâmicas escolares e na trajetória escolar dos jovens estudantes.

1. Marcos orientadores da Reforma do Ensino Médio no Brasil e no estado do Rio de Janeiro

Com a homologação da Lei nº 13.415/2017, várias normativas foram aprovadas para definir a implementação da Reforma nas escolas públicas e

privadas do país. Como previsto no seu Art.12, os sistemas de ensino deveriam traçar um cronograma para a organização curricular do ensino médio no ano subsequente da publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Em 2018, o Ministério da Educação ofereceu apoio técnico e financeiro às Secretarias Municipais, Estaduais e Distrital de Educação para comporem os novos currículos, instituindo, através da Portaria nº 331 de 2018, o Programa de Apoio à Implementação da BNCC (ProBNCC[1]). Nesse mesmo ano, para etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), foi homologada a BNCC e os sistemas de ensino foram orientados a realizarem, em regime de colaboração, as suas propostas curriculares alinhadas à Base. Em parceria com os representantes do Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (Consed) e Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCE), o MEC criou o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio[2] para auxiliar os técnicos das redes de ensino e gestores escolares na efetivação das mudanças previstas.

Embora as Secretarias de Estado de Educação tenham procurado discutir e organizar a implementação da Reforma entre 2019 e 2020, somente em 13 de julho de 2021 o governo federal divulgou, por meio da Portaria 521, o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. No cronograma, as escolas deveriam iniciar a implementação progressivamente: no ano 2022, iniciaria nas turmas de 1ª série; em 2023, continuaria nas 1ª e 2ª séries; e, em 2024, nas três séries do ensino médio (Brasil, 2022). Para oferecer suporte às Secretarias, em 2018 o MEC também publicou a Portaria nº 649 com o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio. O objetivo era subsidiar a elaboração e execução do Plano de Implementação; oferecer apoio técnico e financeiro à implantação de escolas-piloto; realizar a revisão e elaboração de novos referenciais curriculares e formação continuada por meio do ProBNCC.

[1] O Programa foi criado pelo MEC, Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime, que formaram o Comitê Nacional de Implementação da BNCC e contou com o suporte de instituições da Sociedade Civil e das representações institucionais dos Conselhos Nacionais, Estaduais e Municipais (Brasil, 2019, p. 4).

[2] Explica as mudanças na etapa do ensino médio e aponta o caminho à reelaboração dos currículos nas redes estaduais.

Com base nas orientações, as Secretarias estaduais iniciaram a construção dos seus Planos de Implementação com a responsabilidade de ofertar um currículo flexível com, no mínimo, dois itinerários formativos até 2022 (Brasil, 2018a).

No estado do Rio de Janeiro, a proposta para reformular o ensino médio já se encontrava em andamento. O movimento para reformulação da política iniciou, em 2009, com o projeto-piloto do Programa Dupla Escola[3]. O objetivo era ampliar o ensino médio profissional técnico.

O primeiro projeto foi desenvolvido no Colégio José Leite Lopes, localizado no bairro da Tijuca, zona norte da cidade, onde foi criado o Núcleo Avançado em Educação (NAVE), subsidiado pelo Instituto Oi Futuro, para oferta dos cursos de ensino técnico em multimídia, técnico em roteiros para mídias digitais e técnico para programação de jogos digitais; Colégio Comendador Valentim dos Santos Diniz, localizado em São Gonçalo, onde foi criado o Núcleo Avançado em Tecnologia de Alimentos e Gestão do Cooperativismo (NATA). O Grupo Pão de Açúcar e a Cooperativa Central de Leite (CCPL) investiram nos cursos de panificação e confeitaria; leites e derivados. Em 2011, a SEEDUC firmou outro convênio, desta vez com a empresa Thyssenkrupp CSA, para desenvolver o curso técnico em Administração no Colégio Erich Walter Heine, localizado no bairro de Santa Cruz, zona oeste (Pereira, 2014).

No ano de 2012, a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC) oficializou a implementação do Programa em 14 escolas públicas da rede estadual em parceria com o setor privado. A Secretaria passou ser a responsável pelos docentes das disciplinas do núcleo comum e pela infraestrutura das escolas e as empresas parceiras ficaram encarregadas de subsidiar os técnicos e a oferta de laboratórios e insumos.

Ao longo dos anos, a SEEDUC/RJ tem estabelecido vínculos com várias empresas e organizações nacionais e internacionais e com instituições públicas para desenvolver as políticas educacionais. Entre as empresas que estabelecem

[3] O Programa foi criado no estado do Rio de Janeiro com base na Lei 5.068/2007 – que prevê a parceria público-privada (PROPAR) amparado pela Lei Federal nº 11.079/2004.

termos de convênios com a Secretaria estão a Fundação de Estudos do Mar (FEMAR), as instituições do Sistema S – Sesc, Senai e Senac, Oi Futuro, Net Claro, Pão de Açúcar, Instituto Ayrton Sena, Associação Junior Achievement (JA-RJ) e Sebrae. A Rede também possui termos de cooperação técnica firmados com instituições públicas e não governamentais de outros países, que apoiam as escolas envolvidas no Programa de Educação Integral[4].

Dois anos depois, a Rede implantou o Programa de Educação Integral do Estado do Rio de Janeiro (PROEIRJ), instituído por meio do Decreto n° 45.368, de 10 de setembro de 2015[5]. Em seguida, através da Resolução SEEDUC nº 5.508 de 2017, instituiu o ensino médio em tempo integral, com ênfase no tema de Empreendedorismo, em, aproximadamente, 37 escolas públicas estaduais.

Em 2018, através da Resolução SEEDUC nº 5.698, a rede estadual implementou o ensino médio técnico em Administração que passou a ser oferecido em 151 escolas em tempo integral. O curso, segundo Alves (2022), foi ofertado com carga horária ampliada para mais nove tempos diários de aula. As disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa tiveram um adicional de 30% na carga horária e a Língua Inglesa um adicional de 100%. Na grade curricular foram incluídas quatro disciplinas técnicas de administração e negócios para apoiar o estudante na qualificação profissional.

Em 27 de dezembro de 2019, antes mesmo da implementação oficial da reforma no estado, a SEEDUC publicou a Resolução SEEDUC nº 5812 que serviu de referência para organização curricular para educação básica na rede pública. Após a aprovação do Documento de Orientação Curricular pelo Conselho Estadual de Educação (CEE-RJ), em 2021, as interpretações e estratégias foram consolidadas na formulação de uma nova proposta que definiu as dinâmicas do "Novo" Ensino Médio para serem efetivadas nas escolas estaduais em 2022 (Rio de Janeiro, 2021).

[4] Através do Decreto nº 45.368 de 10, de setembro de 2015, o estado do Rio de Janeiro estabelece o Programa de Educação Integral para as unidades escolares da SEEDUC.

[5] O PROEIRJ foi desenvolvido pela rede estadual com a parceria do Instituto Ayrton Sena, um dos principais parceiros da SEEDUC-RJ desde 2013.

2. Orientações da SEEDUC/RJ para implementação da Reforma nas escolas de ensino médio da rede estadual

A implementação da Reforma no estado do Rio de Janeiro iniciou em 2022, após um processo conturbado da troca de gestores da Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC/RJ). A rotatividade na liderança da SEEDUC impulsionou dirigentes do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação (SEPE/RJ), comunidade educacional e membros da Assembleia Legislativa do estado do Rio de Janeiro para a criação do Projeto de Lei 4.642/2021.

De autoria do Deputado Waldeck Carneiro (PT) e coautoria dos Deputados Carlos Minc (PSB), André Ceciliano (PT) e Flávio Serafini (PSOL), o Projeto teve como objetivo redefinir o calendário de implementação do Novo Ensino Médio no ano de 2022 como sendo ano de aprofundamento de debates e fez florescer o que nunca tinha acontecido durante a implantação da política no estado Rio de Janeiro. O Projeto de Lei foi discutido, votado e aprovado na Assembleia Legislativa e enviado para sanção do governador Claudio Castro que, apesar do debate em curso com as instâncias governamentais, o vetou. Ao retornar para a Assembleia, o veto foi mantido pelas pressões do governo.

Mesmo com a insistência dos deputados sobre a necessidade de ampliar as discussões sobre o tema, principalmente com a participação da comunidade educacional para tratar de questões específicas do ensino médio (como as que envolvem o curso noturno e modalidade da Educação de Jovens e Adultos, que foram superficialmente mencionadas na legislação da Reforma), o governador revogou a sua promulgação com a justificativa que o adiamento da implementação da política para 2023 traria prejuízos para o estado e não seria possível descumprir as normativas federais (Rio de Janeiro, 2021).

Em 28 de janeiro de 2022, a Secretaria estadual fixou, através da Resolução SEEDUC Nº 6035, diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades escolares da rede pública. Um pouco antes do início do ano letivo as escolas receberam a notificação oficial

para implementar a Reforma, principalmente com as orientações para os quadros de horários serem reelaborados com base na nova matriz curricular.

O documento indicava que a proposta curricular deveria ser desenvolvida com objetivo de alcançar os saberes cognitivos e não cognitivos dos(as) estudantes e que eram necessários para o exercício da cidadania, do sucesso na escola, na família, no mundo do trabalho e nas práticas sociais atuais e da vida adulta. Com isso, o currículo escolar deveria ser adaptado a realidade dos(as) estudantes com recursos diversificados e processos de avaliação adequados em consonância com o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar e pressupostos inclusivos.

Em linhas gerais, os Projetos Pedagógicos e os currículos deveriam ser organizados de modo a integrar o desenvolvimento e saberes socioemocionais, predominantemente referentes a valores, atitudes e emoções, assim como habilidades, com pensamentos, sentimentos e comportamentos. O currículo foi organizado em quatro áreas do conhecimento conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Os itinerários formativos, obrigatórios, incluem o Núcleo Integrador com três disciplinas eletivas (Eletivas 1 – Ensino Religioso ou Reforço Escolar; Eletiva 2 – Espanhol ou Estudos Orientados; Eletiva 3 escolhida pela escola e o Projeto de Vida) realizado com a carga horária de 240 horas anuais.

A indicação era que a disciplina Projeto de Vida fosse ofertada também nos três anos de ensino médio de forma transversal em cada um dos demais componentes curriculares. O objetivo, segundo o documento, era que os sujeitos estudantes fossem capazes de gerir suas próprias escolhas e assumissem o compromisso de elaborar estratégias assertivas, principalmente em relação ao mundo do trabalho.

Para o ensino médio integral e parcial, foram definidas horas-aula específicas e modelos pedagógicos variados, incluindo: Tempo Integral Inovador, Tempo Integral Articulado com Educação Profissional, Tempo Integral à Educação Profissional, Tempo Integral Intercultural, Tempo Integral

Vocacionado ao Esporte, Tempo Integral com ênfase em Esporte e Linguagens, Tempo Integral com curso de Formação Inicial e Continuada (FIC), Tempo Integral com ênfase em Línguas, Tempo Integral Cívico-Militar, Tempo Integral Cívico-Militar Vocacionado ao Esporte, Ensino Fundamental em Tempo Integral e Tempo Integral em Administração Concomitante.

Na Educação de Jovens e Adultos (presencial e semipresencial) permaneceu a mesma proposta curricular anterior a Reforma, mas com adequação das áreas de conhecimento e itinerários formativos, com a divisão de 4 módulos, sendo um por semestre. Para os Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) foi determinado que o currículo do curso do ensino médio EJA fosse estruturado com a metodologia semipresencial, com 20% da carga horária para o presencial e 80% para Educação a Distância (EaD) totalizando 1720 horas anuais. A matriz curricular foi organizada com a divisão de 3 módulos: I, II e III.

Todos os currículos da rede estadual foram fragmentados no núcleo comum que integra as disciplinas alinhadas à Base e itinerários formativos dividido pelo Núcleo Integrador e Trilhas de Aprofundamento para os três anos do ensino médio. As disciplinas Eletivas 1 e 2 foram ofertadas com um tempo por semana, a Eletiva 3 e o Projeto de Vida com dois tempos por semana nas três séries.

No ensino médio regular, a carga horária estipulada foi de 3600 horas e a trilha de aprofundamento foi formada pelos componentes de área 1, 2 e 3 com a carga horária semanal de 2 tempos para a segunda série e 4 tempos para a terceira série. No ensino médio de tempo integral os componentes foram variados de acordo com cada modalidade e a carga horária alternou de 5200 a 5550 horas.

Na análise, observamos, profundas desigualdades nas modalidades do ensino médio, inclusive no tocante a composição curricular da EJA que seguiu com estrutura semelhante à do ensino médio regular. Organizada em quatro módulos, a matriz curricular da modalidade apresentou redução na carga horária das disciplinas de Arte, Filosofia e Sociologia, ofertadas em apenas um

módulo. Em contrapartida, as Eletivas 1 (Ensino Religioso ou Reforço Escolar) foram ofertadas nos quatro módulos e as Eletivas 2 foram ofertadas nos módulos 1 e 3.

Acreditamos que privilegiar algumas disciplinas em detrimento de outras deixou claro que o mesmo modelo de ensino médio organizado em tempos atrás é visivelmente apresentado na 'nova' organização curricular. Ainda que a rede estadual tenha anunciado que a construção da matriz curricular tenha sido organizada para ir ao encontro da "flexibilidade" e oferecer o protagonismo aos estudantes com algumas possibilidades de escolha (no caso dos itinerários formativos) para aprofundamento aos estudos, não foi possível verificar a garantia de uma formação ampla ou para ingresso dos(as) jovens estudantes ao mundo do trabalho, tampouco o seu preparo para o acesso à universidade pública, por exemplo.

Existem questionamentos se realmente as escolas estaduais construíram suas propostas com base nas indicações da Secretaria. O que é possível afirmar é que as unidades escolares públicas tentaram adaptar seus currículos, projetos políticos e atividades pedagógicas diante das condições que enfrentaram, de recursos financeiros, humanos e infraestrutura.

A pesquisa revela que nem todas as escolas da Rede conseguiu realizar, periodicamente, reuniões pedagógicas para construir as suas propostas. Poucas realizaram reuniões específicas com alguns docentes das diferentes áreas do conhecimento para definir quais profissionais deveriam lecionar as disciplinas gerais e específicas do currículo.

3. Implicações da Reforma no contexto da prática nas escolas da rede estadual fluminense

A atual Reforma impôs desafios significativos para as escolas públicas de ensino médio. Com percursos diferentes, as instituições escolares iniciaram o ano letivo de 2022 realizando adaptações para implantar o Currículo Referencial do estado do Rio de Janeiro – Ensino Médio. Uma das primeiras medidas tomadas para atender ao previsto na Lei 13.415 de 2017 foi a alocação

dos docentes que tiveram redução na carga horária e precisaram assumir outras disciplinas da nova grade curricular.

O novo formato revelou disparidades entre as escolas, pois aquelas que estão localizadas na região metropolitana do Rio de Janeiro, razoavelmente, conseguiram ajustar as suas necessidades operacionais e físicas para cumprir as regras da lei, enquanto as que se encontram no interior e nas periferias do estado enfrentaram sérios desafios para suprir a carência de docentes e a falta de funcionários de apoio para auxiliar na organização dos turnos.

Para além das adequações estruturais e ajuste na carga horária, as escolas tiveram que se esforçar para seguir oferecendo aos estudantes do segundo e terceiro anos a matriz curricular utilizada desde 2012 na Rede, chamada de Currículo Mínimo[6]. A urgência para adaptar as novas diretrizes contrastou com a necessidade de recuperar os conteúdos e resgatar as defasagens das aprendizagens dos(as) estudantes que permaneceram ao longo de quase dois anos em ensino remoto, devido à crise pandêmica do Covid-19.

Ainda sem muita clareza sobre como seria desenvolvido o novo currículo, os docentes precisaram revisar os métodos de ensino e materiais didáticos para alinhar-se a nova matriz. Os profissionais das áreas de História, Geografia, Biologia, Física e Química seguiram elaborando os seus planejamentos com o componente curricular reduzido em dois anos.

O mesmo ocorreu com os profissionais das áreas de Sociologia e Filosofia com maior redução na carga horária e limitados a lecionarem em um único ano de escolaridade. Os(as) professores(as) precisaram assumir outras disciplinas como: Projeto de Vida, Estudos Orientados, Reforço Escolar e/ou disciplinas eletivas para complementação da carga horária. O avanço da implementação do 'Novo' Ensino Médio implicou na construção de uma reformulação curricular "mais flexível", com uma parte comum e áreas de

[6] A SEEDUC/RJ elaborou o documento com uma proposta curricular para cada disciplina por ano de escolaridade e dividido em quatro bimestres. O documento servia como referência a todas as escolas, apresentando as competências e habilidades que deveriam estar nos planos de curso e nas aulas de todas as disciplinas. Em 2022, a Secretaria substituiu o Currículo Mínimo pelo atual Currículo Referencial do Ensino Médio.

aprofundamento, mas foi confrontado com a realidade das escolas públicas da rede estadual.

3.1 Análise da experiência de duas escolas da rede estadual no município de Duque de Caxias na implementação da Reforma do Ensino Médio

Acolhendo o previsto na nova legislação, a SEEDUC/RJ elaborou o Currículo Referencial para o Ensino Médio. O documento serviu como referência para organização dos currículos escolares e propostas pedagógicas das escolas públicas de ensino médio de Duque de Caxias.

No período inicial em que a Reforma foi implementada as escolas não tinham noção de como seriam ofertadas as disciplinas dos itinerários formativos e quais se encaixariam com as habilitações dos(as) professores(as). A indefinição sobre como elaborar as propostas curriculares e pedagógicas foi apontada no relato da Coordenação Pedagógica de uma das escolas que participou da pesquisa empírica.

> *Não se sabia como elaborar as propostas pedagógicas e curriculares, pois no início estava tudo muito confuso. A gente ligava para a Regional e eles mesmos não tinham muita informação para nos repassar. Construímos tudo às escuras (...).*

O cenário no qual se apresentou a regulamentação do 'Novo' Ensino Médio não foi favorável nem para os dirigentes que gerenciavam a política nas Diretorias Regionais, nem para os membros das escolas que estavam na linha de frente e precisaram organizar e conduzir as suas propostas de forma aligeirada e com pouquíssimas discussões. Tampouco para os jovens estudantes que ficaram de fora de todo processo.

Ao receberem a notificação da SEEDUC/RJ sobre as mudanças que ocorreriam na estrutura e organização do currículo, as escolas do território caxiense iniciaram, às pressas, a reformulação de suas propostas curriculares e pedagógicas, mesmo sem compreender muito bem como e de que forma deveriam fazer. As evidências constatam o desconhecimento por parte dos profissionais e estudantes de como ocorreria na prática a organização

curricular. A superficialidade no conhecimento sobre como seria reestruturado o currículo pode ser, em parte, explicada pelo fato das informações serem repassadas sem maiores detalhes e sem ampla discussão nas próprias escolas, mas pelos canais de comunicação. Alguns depoimentos afirmam que a compreensão de como seria realizado o currículo foram incipientes.

Compreendemos que havia expectativas de que as mudanças seriam positivas e algo mudaria para melhor no ensino médio. Mas, quando analisamos com atenção uma reforma curricular como a instituída pela Lei 13.415/2017, observamos que não há modificações significativas. Ainda que as políticas educacionais sejam aceitas como possibilidade de melhorar o processo de ensino-aprendizagem, infelizmente, elas não conseguem, por si só, garantir mudanças efetivas na qualidade do ensino médio.

O distanciamento dos(as) jovens das duas escolas que experenciaram a implantação da política, em 2022, e a falta de participação na discussão sobre qual seria a abordagem da Reforma e como a organização curricular seria implementada, foi duramente criticada pela maioria que relatou não ter tido ciência da intencionalidade e dos objetivos da reformulação curricular.

Percebemos que, para além dos descontentamentos em relação à Reforma, os(as) jovens também se sentiam desanimados com a questão da redução das disciplinas da formação geral básica. A maioria desejava uma formação escolar mais sólida para não ser negada a possibilidade de ingresso à universidade pública.

O componente Projeto de Vida é uma das disciplinas centrais da matriz curricular do ensino médio, por isso, é ofertada nos três anos em todas as turmas. As orientações que a rede estadual repassou às escolas é que o componente curricular fosse articulado ao eixo do empreendedorismo de modo que os(as) jovens tivessem percepção do contexto e do mundo do trabalho para estruturar iniciativas empreendedoras para fortalecer a trajetória profissional (Rio de Janeiro, 2022).

Se os docentes e jovens estudantes estiveram alheios ao que seria a reforma curricular e o que seria implementado nas escolas públicas,

constatamos que alguns participantes estavam bem informados sobre o seu objetivo.

> *[...] a reforma foi implementada para evitar a evasão, dar mais qualidade para o ensino médio, para tornar mais atrativo para os estudantes. [...] Quer tornar a escola atrativa, quer evitar a evasão? Por que entram quinhentos mil no primeiro ano e só se formam cento e cinquenta mil no terceiro ano? É importante pensar na estrutura para poder oferecer aquilo que os estudantes querem. Mas quando se implementa um currículo novo e o professor não é capacitado, não recebe formação e a escola não é estruturada, tudo vira um "caixote" [...] (Inspeção Escolar).*

Como é possível perceber, existe uma contradição fundamental entre as boas intenções estruturais que são expressas nas políticas e as realidades objetivas quando elas aterram no "chão da escola pública".

Consideramos que alterar o currículo não resolve os problemas estruturais da educação no país. Existe uma discrepância entre o número de estudantes que ingressam no ensino médio e os que efetivamente se formam, indicando que a evasão escolar não será combatida com as mudanças curriculares. Para que a escola seja realmente atrativa, é preciso investimentos na infraestrutura (com quadras, laboratórios, bibliotecas etc.) e na formação dos docentes, pois nem todos conseguiram participar das formações realizadas pela SEEDUC/RJ sobre o novo modelo instaurado.

A maioria das escolas brasileiras sofrem com carências estruturais graves, o que transforma o ambiente escolar em um "caixote" — como um espaço inadequado para o desenvolvimento do ensino proposto. Mesmo as escolas consideradas privilegiadas, com mais recursos, ainda enfrentam dificuldades, o que reforça a necessidade de políticas públicas que vão além da simples reformulação curricular. As mudanças curriculares impactaram diretamente a vida dos sujeitos escolares ainda que de forma diferente. Pode-se dizer que as reformas provocam sérias consequências na trajetória escolar dos(as) estudantes e nos projetos para o futuro e aprendizagem ao longo da vida, assim como para o desenvolvimento de habilidades para exercer a cidadania.

Assim, vimos que as condições foram desiguais, pois nem todas as escolas conseguiram se apropriar profundamente da nova estrutura curricular e dispor de espaços coletivos para discutir e (re)formular as proposições dos seus Projetos Políticos Pedagógicos sobre a implementação do "Novo" Ensino Médio.

A maioria das escolas da Rede não conseguiu realizar, periodicamente, reuniões pedagógicas para construir as suas propostas. Poucas realizaram reuniões específicas com alguns docentes das diferentes áreas do conhecimento para definir quais profissionais deveriam lecionar as disciplinas gerais e específicas do currículo.

Constatamos, na análise, que as escolas não tinham profissionais específicos para atender a demanda de cada disciplina. Portanto, se empenharam para redistribuir as eletivas de acordo com o perfil de cada docente: *"o professor da área de Física foi alocado para dar aula de Linguagens Aplicadas às Ciências (LAC), o docente de Língua Portuguesa assumiu as eletivas Reforço Escolar e Projeto de Vida e assim sucessivamente"* (Coordenação Pedagógica, da escola de Jardim Gramacho).

Concordamos com Masetto e Gaeta (2016) ao frisarem que o currículo deve se constituir como uma prática social pedagógica que pretende garantir o direito à educação e formação integral da pessoa para o trabalho e para a cidadania. O seu objetivo deve ser uma construção sólida da base científica de formação, o desenvolvimento da solidariedade social e da cidadania crítica, reflexiva e consciente, que tenha como principal indicador o exercício da autonomia como prática pedagógica.

Cremos que foi com base nessas evidências que as escolas remodelaram as suas propostas para minimizar os impactos da fragmentação curricular. Apropriando-se da ideia de "flexibilização", utilizaram a carga horária das disciplinas eletivas para ampliar os tempos de aula das disciplinas do núcleo comum. Entendendo que não era possível descartar do currículo as disciplinas de Filosofia e Sociologia, muitas recorreram a diferentes estratégias para não

prejudicar ainda mais a aprendizagem dos estudantes, tampouco a profissão docente.

Como destaca Krawczyk e Ferretti (2017, p. 38), a organização curricular concebida pela atual Reforma é um novo modo de distribuir o conhecimento socialmente produzido, "[...] colocando o ensino médio a serviço da produção de sujeitos técnica e subjetivamente preparados do ponto de vista instrumental, tendo em vista os interesses do capital". Por isso, a pouca atenção direcionada à redução ou exclusão das disciplinas obrigatórias do núcleo comum, como Filosofia e Sociologia e outras disciplinas essenciais para a formação dos estudantes do nível médio.

A dificuldade para organizar o currículo foi um ponto bastante criticado pelos interlocutores da pesquisa. Contudo, observamos que, nas escolas que ofertam o ensino médio em tempo integral, o processo de reformulação curricular não ocorreu com tantos conflitos como nas escolas de ensino regular, pois, anterior a aprovação da Lei 13.415/2017, as escolas de tempo integral já vinham construindo uma estrutura de adequação do ensino e, por meio dessa modalidade, algumas já estavam concretizando uma estrutura curricular "flexível".

Ainda assim, os docentes teceram duras críticas ao novo modelo adotado, inclusive, questionando como é possível pensar uma proposta que reduz do currículo áreas de conhecimentos tão importantes para a formação dos sujeitos. Segundo o professor de Matemática, da escola de Jardim Gramacho: "[...] *como que foi pensado essa questão curricular do Novo EM? Tirar as línguas? Mas o mercado pede tanto que o profissional tenha um diferencial em falar outro idioma e tira-se justamente aquilo que é necessário?".*

O depoimento nos permite compreender que, embora o desemprego entre os jovens tenha diminuído ao longo dos anos no país, os estudantes das classes populares precisam enfrentar um sistema rigoroso de seleção, que exige níveis elevados de escolaridade para o ingresso em qualquer ocupação, mesmo para funções que não demandam tanto conhecimento. Pensando em uma escola de ensino médio que deve abarcar novos saberes e conhecimentos, não

é mais possível receber propostas externas sem trazer para o debate a contribuição dos sujeitos escolares, pois as modificações curriculares são importantes para que a escola de ensino médio "[...] seja contemporânea de seu tempo histórico, mantenha-se relevante para seus estudantes e seja efetivamente a sede de políticas públicas e educacionais emancipatórias" (Carrano; Medeiros, 2024, p. 15).

A lei da Reforma também foi propagada com um conjunto de promessas aos jovens, afirmando que poderiam "escolher o que gostam, estudar o que interessam" (Ramos; Frigotto, 2016, p. 37). Na realidade, não foi bem isso que aconteceu na prática, pois as escolas do município de Duque de Caxias enfrentaram muitos desafios para implantar os itinerários formativos.

Dentre os desafios, destacamos a escassez de docentes para a oferta dos componentes curriculares da parte diversificada; a precariedade de recursos materiais e financeiros, pois a maioria, apesar de terem salas e laboratórios, não dispunham de insumos para utilizá-los nas atividades práticas; e a formação continuada ofertada pela parceria de algumas universidades não conseguiu suprir a demanda e atender um número razoável de docentes para realizar cursos de aperfeiçoamento ou especialização sobre o tema da Reforma.

Verifica-se que a anunciada 'liberdade de escolha' dos itinerários formativos por parte dos estudantes não foi concretizada. Nas duas escolas pesquisadas, os(as) jovens declararam que não puderam escolher suas trajetórias a partir do cardápio apresentado pela Lei 13.415/2017. Na realidade, tiveram que [...] "contar com a sorte dos itinerários ofertados pelas escolas coincidirem com as suas escolhas pessoais" (Cássio; Goulart, 2022, p. 516).

Os(as) estudantes denunciaram que a escolha dos itinerários não foi democrática. Um jovem do 2º ano do nível médio regular, que vivenciou a implementação da política desde a 1ª série (em 2022), confessou que não recebeu informações consistentes sobre a opção de itinerários.

> *Eles só "empurraram" os itinerários formativos, mas não explicaram como seria na prática. Chamaram os estudantes para uma palestra, falaram, falaram, mas não nos deixaram tirar dúvidas. Depois, pediram para escolher as disciplinas*

> *indicadas. Explicaram pouquíssimo o que cada uma significava (Jovem feminino do 2º ano, da escola central de Duque de Caxias).*
>
> *A escola colocou os alunos do 1º ano na sala e explicou rapidamente o que seria feito, porque também não entendia as mudanças. A Direção passou uma lista com os nomes dos alunos e pediu para marcar qual Trilha queríamos fazer. Escolhi a Trilha de Humanas, também queria aderir Espanhol, porém quando fui assinalar minha escolha, não tinha esta opção. Precisei aceitar o que foi oferecido pela escola. [...]* (Jovem masculino do 2º ano, da escola central de Duque de Caxias).

Sobre tais argumentos, evidenciamos que a garantia da oferta mínima de itinerários formativos não foi necessariamente articulada às escolhas individuais dos(as) jovens. Por meio de uma condução superficial, os sujeitos escolares precisaram fazer 'escolhas' sem as devidas orientações sobre a definição e os objetivos dos itinerários formativos.

A questão da 'flexibilização' e 'escolha' é encarada pelos profissionais como um grave problema, "[...] *pois não existiu discussão sobre a escolha, a não ser nas esferas pedagógicas, dentro da própria SEEDUC e dentro dos Conselhos de Educação"* (Inspeção Escolar).

O discurso da liberdade de escolha acabou não se concretizando nas escolas estaduais fluminense e mascarou as desigualdades educacionais, principalmente colocando a responsabilidade do sucesso ou fracasso escolar nos próprios estudantes. Enquanto a estrutura social se manteve, privilegiando os interesses individuais em detrimento do coletivo, reforçou-se a meritocracia, a competição, a seletividade e a exclusão.

A promessa de qual percurso formativo seguir no Ensino Médio, amplamente divulgada pelo poder público como sendo um direito e associada a ideia de autonomia, realização pessoal e inclinação profissional, funcionou como um "fetiche" e serviu apenas como um "prato feito" do que como um cardápio para a escolha dos itinerários formativos.

Outro ponto da análise refere-se as parcerias público-privadas que, como destaca Lacerda (2009), não é uma novidade, em especial, no estado do Rio de Janeiro. Com base no Decreto 45.368, de 2015, a rede estadual ampliou as parcerias público-privadas. Desde então, a maioria das instituições escolares

de nível médio passaram a assumir algum tipo de convênio com as organizações privadas e/ou instituições públicas, principalmente as que ofertam o Ensino Médio Integral Intercultural, Ensino Médio em Tempo Integral, com ênfase em Empreendedorismo aplicado ao Mundo do Trabalho, Ensino Médio Articulado à Educação Profissional e Programa Ensino Médio Inovador.

Em Duque de Caxias, as escolas estaduais contam com as parcerias de várias organizações privadas e públicas que têm assumido um importante papel na elaboração e desenvolvimento dos projetos pedagógicos, sobretudo as que assumem como centralidade, na perspectiva pedagógica, o ensino para as culturas e proficiência das línguas Turca, Inglesa e Mandarim.

As instituições escolares são apoiadas pelo Ministério da Educação Cultura e Esporte da Espanha; da Superintendência do Condado de Prince George dos Estados Unidos; da Universidade Normal de Hebei, na China; do Consulado Geral da França no Rio de Janeiro e do Centro Cultural Brasil-Turquia (CCBT). Os parceiros utilizam os espaços das próprias unidades escolares para instalar equipamentos e disponibiliza profissionais para desenvolver o trabalho técnico com os(as) estudantes. A SEEDUC-RJ também tem desenvolvido o Projeto ECO – Escola Criativa e de Oportunidades, com implantação de projetos e cursos com base em quatro eixos estratégicos (Valoriza Educação; Empreendedor Cidadão; Gestão Estratégica e Conserva Escola).

Cada vez mais, o estado tem buscado parceiros para dividir sua responsabilidade educacional, tanto com relação ao atendimento da demanda e da oferta como por intermédio de estabelecer contratos e convênios com sistemas privados para transferir métodos e técnicas de ensino e de compra de materiais adequados para o “sucesso” e melhoria da qualidade da educação (Arelalo, 2007).

Na percepção dos(as) estudantes do 2º ano do ensino médio integral intercultural, as parcerias possibilitam um estudo mais profundo, por exemplo, das línguas que podem ser utilizadas ao longo da vida. Lacerda (2009, p. 14) destaca, a partir do estudo – A*s parcerias com escolas municipais do Rio de*

Janeiro –, que a compreensão dos sujeitos escolares sobre as distintas concepções de parcerias, normalmente, é expressa com justificativas de que "[...] tudo o que for ofertado é bem-vindo; a parceria pode dar visibilidade ao trabalho da escola dentro da rede e a proposta deve se adequar ao projeto da escola e somar esforços".

O questionamento nos provoca a refletir que, por trás dos argumentos dos propositores da Reforma, prevalecem os "velhos" interesses de favorecer o capital. As parcerias público-privadas no campo educacional são construídas exatamente na condução de preparar as classes populares a uma formação adequada aos interesses da política neoliberal.

Conclui-se, portanto, que a reformulação curricular reforçou a criticada dualidade educacional que separa o ensino científico/propedêutico para os(as) filhos(as) da elite para ingressar na universidade, do ensino técnico/profissional para formar os(as) filhos(as) das classes trabalhadoras e garantir a produtividade do sistema capitalista. Embora, em um primeiro momento, a atual Reforma tenha se apresentado como atrativa por oferecer um suposto caminho a partir de um currículo "flexível" e uma formação escolar mais "robusta" para atender as necessidades dos(as) estudantes, no contexto da prática, promoveu uma formação fragmentada, fracionando os conhecimentos e estabelecendo uma hierarquia entre as redes de ensino e as próprias escolas.

As promessas feitas aos jovens, garantindo a 'liberdade de escolha' dos itinerários formativos, ampliação da jornada escolar, ensino profissional técnico de qualidade em todas as escolas, não se concretizaram e ampliaram ainda mais as desigualdades educacionais em vez de diminuí-las.

A Reforma não ofereceu uma formação capaz de estabelecer condições no processo de ensino-aprendizagem. Pelo contrário, aprofundou as disparidades entre o ensino público e privado. Do ponto de vista do acesso à universidade pública e/ou ao mundo do trabalho, também foi possível evidenciar que, em vez de ampliar os conhecimentos e saberes, o "Novo" EM reduziu as chances daqueles que demandam do ensino público. A nova proposta reduziu a carga horária das disciplinas do núcleo comum e não

ofereceu possibilidades de “aprovação” na avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e em qualquer outro exame de vestibular ou concurso público para ingresso ao mundo do trabalho.

As escolas com parcerias público-privadas desenvolvem projetos pedagógicos que não são construídos pelos atores escolares, mas pelos “patrocinadores” que buscam desenvolver as competências dos sujeitos juvenis para prepará-los para o setor produtivo. Do nosso ponto de vista, as parcerias são feitas para não ter mudanças estruturais. Na realidade, a presença dos “parceiros” nas escolas públicas são formas de atuar em problemas sem que se altere realmente as estruturas. Além disso, as parcerias não são constantes e o fluxo acontece de acordo com o momento do mercado, vivenciado pelas empresas e por suas marcas patrocinadoras. Na realidade, a sociedade precisa de políticas públicas sólidas com continuidade para as mudanças a longo prazo.

Consideramos que as políticas devem ser planejadas e executadas com a participação de todos que estão envolvidos com o processo educacional para que sejam efetivas na promoção de uma educação crítica e democrática. Sem a participação dos envolvidos, compromete-se a eficácia das reformas educacionais (Mezzomo; Melchioretto; Kramer, 2024). Compreendemos que é necessário realizar o monitoramento e a avaliação da nova versão da política para evitar as mesmas falhas que ocorreram na versão implementada em 2022. Que sejam ampliados os investimentos em recursos humanos, físicos e financeiros para suprir as demandas das escolas com a disponibilidade de novas instalações e equipamentos, inclusive tecnológicos e conectividade para que a prática pedagógica e o ensino-aprendizagem estejam em sintonia com o contexto histórico-social e não haja disparidades entre as escolas da própria rede estadual.

Referências

ALVES, M. A. Percursos da Reforma do Ensino Médio no Estado do Rio de Janeiro. In. **Ensino médio em pesquisa** - Clecí Körbes, Eliza Bartolozzi Ferreira, Monica Ribeiro da Silva, Renata Peres Barbosa (organizadoras) – Curitiba: CRV, E-book: 304p., 2022.

ARELALO, L. R. G. Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: Impasse democrático ou mistificação política? **Educação & Sociedade**, v. 28, n.100, p. 899-919, 2007.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 1996.** Estabelece as d**iretrizes e bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Presidência da República [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 10 Jul. 2025.

BRASIL. **Lei n.º 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei n º 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; Brasília, DF, 21 de junho de 2007 e retificado em 22 de junho de 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. Acesso em: 29 mai. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, **de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 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. Brasília, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 331, de 5 de abril de 2018,** que institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/PORTARIA331DE5DEABRILDE2018.pdf . Acesso em: 6 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Portaria n.º 521, de 13 de julho de 2021,** que institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-521-de-13-de-julho-de-2021-331876769. Acesso em: 6 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro. **Projeto de Lei n.º 4.642, de 17 de agosto de 2021**. Fixa prazo para a implementação do disposto da Lei Federal n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, no âmbito do sistema de ensino do estado do Rio de Janeiro, e dá outras providências.

CARRANO, P. C. R.; MEDEIROS, V. N. O Projeto de Vida entre o objetivo e o subjetivo desafia o Ensino Médio. In: **Políticas Públicas de Juventude:** Reconstrução em pauta. Ação Educativa, São Paulo, 2024. Disponível em: https://acaoeducativa.org.br/publicacoes/reconstrucao-em-pauta/. Acesso em: 5 jan. 2025.

CÁSSIO, F.; GOULART, D. C. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 285-293, mai./ago. 2022. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde. Acesso em: 2 dez. 2024.

KRAWCZYK, Nora. Uma roda de conversa sobre os desafios do Ensino Médio. In: DAYRELL, J; CARRANO, P. C. R.; MAIA, Carla (Orgs.). **Juventude e ensino médio:** sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte, Ed. UFMG, 2014.

KRAWCZYK, N. FERRETI, C. Flexibilizar para quê? Meias verdades da "reforma". **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 33-44, jan./jun. 2017.

LACERDA, P. M. (Org.). **Parcerias com escolas municipais do Rio de Janeiro 2009**. Rio de Janeiro: Instituto Desiderata, 1ª edição, Rio de Janeiro, 2009.

MASETTO, M. T.; GAETA, C. Currículo inovador: um caminho para os desafios do ensino superior. **Revista Forges**, v. 4 n. 2, p. 273-88, 2016.

MEZZOMO, J. R.; MELCHIORETTO, A. F.; KRAMER, C. **O "novo" Ensino Médio pela ótica de estudantes:** o "obsoleto envelopado em nova roupagem? Educação por escrito, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 1-11, jan.-dez. 2024. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/porescrito/article/view/45231/28470. Acesso em: 2 dez. 2024.

PEREIRA, Natália S. O Programa Dupla Escola e o Nata: Estudo Crítico sobre a Parceria Público-Privada e o Ensino Profissionalizante no Estado do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: https://sucupiralegado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1352472. Acesso em: 10 de mai. 2025.

RAMOS, M.; FRIGOTTO, G. Medida Provisória 746/2016: a contrarreforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, nº 70, p.30-48, dezembro de 2016. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649207/15754. Acesso em: 5 ago. 2024.

RIO DE JANEIRO. **Lei estadual n.º 5068, de 10 de julho de 2007**. Institui o Programa Estadual de Parcerias Público-privadas - PROPAR. Rio de Janeiro: Governo do Estado. Disponível em: https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-5068-2007-rio-de-janeiro-institui-o-programa-estadual-de-parcerias-publico-privadas-propar. Acesso em: 12 abr. 2024.

RIO DE JANEIRO. **Decreto n.º 45.368 de 10 de setembro de 2015**. Estabelece o Programa de Educação Integral para as unidades escolares da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro no âmbito da SEEDUC, e dá outras providências. Disponível em: https://leisestaduais.com.br/rj/decreto-n-45368-2015-rio-de-janeiro-estabelece-o-programa-de-educacao-integral-para-as-unidades-escolares-da-secretaria-de-estado-de-educacao-do-rio-de-janeiro-a-seeduc-e-da-outras-providencias. Acesso em: 20 jul. 2024

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC n.º 5698, de 12 de novembro de 2018**. Transforma o Ensino Médio em Tempo Integral, com Ênfase em Empreendedorismo Aplicado ao Mundo do Trabalho em curso Técnico em Administração nas unidades escolares que menciona, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Poder Executivo, Rio de Janeiro, 14 de novembro de 2018. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1eAArM36zjBEvT5IF3_GWEtW2imKoWYkv. Acesso em: 5 ago. 2024.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC n.º 5812, de 27 de dezembro de 2019**. Fixa diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades escolares da rede pública e dá outras providências. Disponível em: https://www.jusbrasil.com.br/diarios/277625113/doerj-poder-executivo-30-12-2019-pg-34. Acesso em: 10 fev. 2024.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. **Plano de Implementação Novo Ensino Médio**. 2021.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEEDUC nº 6035 de 28 de janeiro de 2022**. Fixa Diretrizes para Implementação das Matrizes Curriculares para Educação Básica nas Unidades Escolares da rede pública e dá outras providências. Diário oficial do Estado do Rio de Janeiro, 4 de fevereiro de 2022. Disponível em: https://novoensinomedio.educacao.rj.gov.br/pdfs/resolucao-6035.pdf. Acesso em: 10 fev. 2025.