

CONSTRUÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO: fragilidades e incoerências

Kíssila Neves Soares Vitorino

Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF)

Beatriz de Araujo Rezende Neves

Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF)

Cristiana Barcelos Da Silva

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

RESUMO

A presente pesquisa busca refletir sobre a proposta da Reforma do Ensino Médio, trazendo discussões relevantes que envolvem o interesse privado neste cenário e uma mudança estrutural no currículo do Ensino Médio também através da publicação da Base Nacional Comum Curricular. Faz um panorama histórico do interesse do empresariado brasileiro na educação pública, culminando na ascensão de Michel Temer que acelerou, com autoritarismo, o processo desta reforma neoliberal. Aponta a chamada flexibilização curricular pelo Governo como fragmentação e diluição do currículo. Reconhece os argumentos do governo para as mudanças na estrutura curricular como frágeis e incoerentes. Reflete sobre a diluição das disciplinas em áreas do conhecimento e a não obrigatoriedade destes componentes ao longo da etapa. Esta investigação é, portanto, um alerta à reflexão sobre o atual cenário do Ensino Médio do país.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio. Financeirização da Educação. Mudança Estrutural Curricular.

CONSTRUCTION OF THE NEW HIGH SCHOOL REFORM IN THE BRAZILIAN EDUCATIONAL SCENARIO: Weaknesses and Inconsistencies

ABSTRACT

This research seeks to reflect on the proposal of the Secondary Education Reform, bringing relevant discussions that involve the private interest in this scenario and a structural change in the secondary education curriculum also through the publication of the Common National Curriculum Base. It provides a historical overview of the interest of Brazilian business in public education, culminating in the rise of Michel Temer, who speeded up, with authoritarianism, the process of this neoliberal reform. It points out the so-called curricular flexibilization by the Government as a fragmentation and dilution of the curriculum. It recognizes the government's arguments for changes in the curriculum as fragile and inconsistent. It reflects on the dilution of disciplines in areas of knowledge and the non-mandatory nature of these components throughout the stage. This investigation is, therefore, an alert to reflect on the current scenario of secondary education in the country.

Key-words: High School Reform. Financialization of education. Curriculum Structural Change.

Recebido em: 27/09/2022

Aceito em: 30/11/2022

INTRODUÇÃO

O presente trabalho debruça-se sobre a Reforma do Ensino Médio, estabelecida através da lei 13.415/2017, logo após a ascensão à presidência de Michel Temer, com o objetivo de levar os leitores ao conhecimento de fatos não divulgados pelo Governo com veemência sobre a reforma e, assim, ampliar o pensamento crítico e posicionamento sobre o assunto.

A Reforma ocorre sob uma agenda neoliberal, conservadora e autoritária, atendendo fortemente aos interesses do mercado. Sabe-se que há dois posicionamentos a respeito da reforma, incluindo sua relação com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com outros documentos importantes que se conectam direta ou indiretamente à reforma. De um lado, os que defendem a reforma e validam os argumentos utilizados pelo Governo para tal ação. E de outro, os que analisam, questionam e repudiam a maneira como uma reforma de extrema relevância social foi “organizada” e sua estrutura aprovada.

Em concordância com este último grupo, a pesquisa discute, num primeiro momento, o cenário político em que a Reforma do Ensino Médio surgiu - em caráter de Medida Provisória, dias após a mudança do Governo - e o interesse privado em tal ação. Diante de uma conjuntura política em que a perspectiva neoliberal predomina, o capital financeiro influencia diretamente nas políticas educacionais brasileiras. Pode-se notar que após o golpe de 2016, no governo Dilma, o setor empresarial vislumbra uma possibilidade de acelerar a construção da Reforma do Ensino Médio. Isso revela que a investida do empresariado brasileiro no campo educacional, desde o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), começou a dar certo após aprovação da Reforma do Ensino, sendo resultados de muitas décadas do processo de financeirização da educação brasileira. Num segundo momento, mostra a fragilidade de alguns argumentos do governo para justificar a reforma estrutural feita para a última etapa da educação básica (ensino médio), a partir da Lei 13.415/17 e publicação da BNCC-EM. Comenta ainda a vulnerabilidade das disciplinas de Sociologia, Filosofia e Artes no contexto dessa reforma.

CONSTRUÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO
VITORINO, K. N. S.; NEVES, B. A. R.; SILVA, C. B.

CONFLUÊNCIAS | ISSN: 1678-7145 | E-ISSN: 2318-4558 | Niterói/RJ
v.24, n.3 agosto/dez de 2022 | pp. 52-71

O trabalho justifica-se pelo impacto estrutural que a reforma traz à etapa do Ensino Médio e pela importância social de ter um ensino de qualidade que de fato contemple as reais necessidades dos jovens. Que preze por suas aprendizagens, permanência na escola e preparação para o trabalho, sem negar-lhes o direito a aprendizagens essenciais a sua formação cidadã, portanto integral. A pesquisa se valida também no fato de que a informação é a melhor saída para melhorias em qualquer setor, por isso, defende que situações, principalmente ligadas ao sucateamento da educação e fragmentação do currículo sejam expostas, estudadas e discutidas.

Este trabalho é resultado de revisão bibliográfica e análise documental de diferentes fontes sobre a Reforma do Ensino Médio e implementação da BNCC para o Ensino Médio.

1. O PROCESSO DE FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

As reformas educacionais brasileiras refletem princípios do neoliberalismo, que desde o período da redemocratização brasileira começaram a difundir uma concepção de mundo, valores do livre-comércio como sendo valores da liberdade, que defende a liberdade através da vertente mais conservadora do liberalismo – cujos conceitos centrais são a desigualdade natural entre os homens, o que justifica a rejeição a todas as tentativas de políticas que visem à igualdade social, a sociedade como mercado que não pode ser ordenado ou planejado; e a política de Estado mínimo (GROS, 2004).

Os preceitos neoliberais ficam evidenciados nessas reformas educacionais, principalmente na Reforma do Ensino Médio e BNCC-EM, visto que há por trás dessas reformas interesses de grandes empresas e do mercado financeiro (FRIGOTTO, 2017).

Ao discutir sobre a realidade da educação brasileira no contexto neoliberal, precisamos compreender o processo da financeirização da educação brasileira e a atuação de setores empresariais no campo educacional brasileiro. Por financeirização entendemos como Sodré (2012) explica “um novo modo de ser da riqueza” no capitalismo e como Bastos (2013) também afirma que é o modo através do qual atualmente, o sistema capitalista estrutura seu funcionamento sendo a lógica da especulação característica mais imprescindível. Ainda segundo este autor, a especulação se materializa por decisões de compra de ativos comandadas pela expectativa de revenda com lucros em mercados secundários de ações imóveis, moedas, créditos, commodities e vários outros ativos.

De acordo com a dupla Bomeny e Pronko (2002) desde a década de 1930 os empresários brasileiros utilizam a educação como trampolim para alcançar diversos objetivos, portanto participam ativamente na definição, controle e apoio aos investimentos em mão de obra através da educação.

Segundo Machado (2021), atualmente a atuação do capital financeiro que se apresenta como uma das configurações mais importantes na relação entre educação e o interesse empresarial, existindo diversas modalidades de instituições privadas operando no campo. Nas análises de Adrião (2016) e Peroni (2009), a atuação dos grupos de capital aberto é uma das expressões mais em acabadas do quanto a área educacional é útil para a circulação e reprodução do capital.

Ainda de acordo com Machado (2021), para se compreender como o setor financeiro faz da especulação sua atividade primordial na educação brasileira é necessário observar as relações entre o empresariado e o Estado, sobretudo a partir dos últimos trinta anos. Dessa maneira, compreenderemos como a conjuntura brasileira fomentou as bases sociais e políticas que deram possibilidade para acontecerem as investidas de setores empresariais no ramo educacional. Entretanto, segundo Harvey (2013), há grande influência do contexto mundial, visto que a partir dos anos 1970, há um redirecionamento global das economias e das políticas nos estados nacionais rumo a princípios mais neoliberais.

No Brasil, em especial na década de 1990, os setores da burguesia passam a ter maior participação na formulação das políticas sociais com a reforma administrativa implementada no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), nos seus dois mandatos (1995-2002). O caminho traçado para políticas educacionais teve influências do neoliberalismo, como a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, no artigo 213, previu a expansão das instituições privadas, pois consta a livre iniciativa privada e enfatiza que os recursos públicos serão destinados às escolas públicas e, também, às escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas. A partir da compreensão da esfera política não-estatal como canais de participação da sociedade civil na oferta de serviços intensificando os processos de publicização e privatização (ESPIRITO SANTO FILHO *et al.*, 2019). Segundo este autor:

Neste contexto da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96) através do Decreto no 2.208/1997 possibilitou a fragmentação do ensino médio e a educação profissional, sendo esta última ofertada em grande parte pela iniciativa privada. Nos governos de Lula e Dilma, o ensino médio também sofreu consequências. Isso porque, mesmo com a aprovação do Decreto 5.154/2004 que retomava a discussão da integralização do ensino médio e educação profissional e com a expansão da Rede Federal de Ensino através dos Institutos Federais, os reflexos da crise do capital vão interferir na formação e oferta de vagas nesta modalidade. Sobre a crise do capital e as orientações das reformas nos últimos governos subordinadas aos interesses econômicos internacionais.

No tempo que o governo do Partido dos Trabalhadores (PT) assumiu pela primeira vez a presidência do país parecia que não haveria nenhum diálogo com o mercado financeiro. Porém, verifica-se que, apesar de uma política econômica desenvolvimentista, os rumos políticos apresentam sincronia com a política educacional em curso, quando se refere à participação do empresariado como geradores de políticas educacionais. Para Espírito Santo Filho *et al.* (2019), as primeiras ações do governo Lula de revogar o Decreto nº 2.208/97, substituindo pelo Decreto nº 5.154/04 que instituiu a possibilidade de retorno da educação profissional integrada a este nível de ensino, tornou a educação profissional um nicho de mercado, sendo absorvida pela iniciativa privada, impulsionada pela Lei Federal nº 11.079/046, a qual regulamentava a parceria pública privada.

Na disputa pela direção das políticas educacionais brasileiras que em 2005, um grupo de intelectuais vinculados aos setores empresariais criou o organismo “Todos Pela Educação (TPE)”, que unifica setor financeiro, setor produtivo e grandes empresários da área da educação (MARTINS, 2008). Esse grupo, ao apontar os principais problemas e cinco principais metas da educação e os impactos na capacidade competitiva do país, ganhou organicidade e capilaridade no Ministério da Educação (MEC), abrindo espaço para disputar a elaboração dos principais documentos de política pública como: em 2005 evento “Todos pela educação” em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) com os Planos e Metas de “Compromisso todos pela educação”, em 2008 colocaram em questão a necessidade da Reforma do Ensino Médio apresentando “A crise de audiência no Ensino Médio (Instituto Unibanco) e Educação em debate (TPE e Instituto Unibanco) (ESPIRITO SANTO FILHO *et al.*, 2019).

CONSTRUÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

VITORINO, K. N. S.; NEVES, B. A. R.; SILVA, C. B.

CONFLUÊNCIAS | ISSN: 1678-7145 | E-ISSN: 2318-4558 | Niterói/RJ

v.24, n.3 agosto/dez de 2022 | pp. 52-71

Neste momento, a atenção do empresariado volta para o Ensino Médio. Ao comparar currículos de diversos países membros da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), tomam como referência três pontos: a flexibilização/diversificação curricular; formação técnica integrada ao Ensino Médio e expansão do Ensino Médio em tempo integral.

No primeiro ano do governo Dilma, o Sistema “S” teve um protagonismo por meio da participação no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico (PRONATEC), criado em 2011 com o intuito de expandir as vagas nas Redes Federal e Privada de Ensino Médio Profissional, o Programa priorizou o SENAI como principal responsável pela oferta de cursos profissionalizantes de curta duração (ESPIRITO SANTO FILHO *et al.*, 2019).

A dupla de pesquisadores Melo e Moura (2016) afirmam que o maior beneficiado pelo Pronatec foi o Sistema S, tornando-se a principal parceria público-privada do Governo Dilma, entre os anos de 2011 e 2014.

Segundo Espírito Santo Filho *et al.* (2019), este tipo de intervenção dos setores empresariais teve um papel decisivo na elaboração do Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014). O seu caráter privatista abriu caminhos para a direção a ser tomada posteriormente na Reforma do Ensino Médio.

Após o golpe ao governo de Dilma Rousseff, a conjuntura política brasileira estava marcada pelo conservadorismo e autoritarismo. A ascensão do Michel Temer à presidência do Brasil dá início a uma corrida contra o tempo para a Reforma do Ensino Médio. A partir de então, uma agenda neoliberal de associação aos interesses de mercado ganhou força. Segundo Ferreira e Santana (2018), a reforma do ensino médio, inicialmente conhecida como Medida Provisória 746 (MP 746/20162) tornou-se a Lei 13.415/2017, após a aprovação no Congresso Nacional constituindo-se num ato do Governo Federal alinhado às tendências liberais.

Feita em caráter de medida provisória, a reforma garante uma política autoritária que parece defender interesses do setor privado capitalista. Vale destacar o conceito de uma medida provisória a fim de iniciar uma reflexão sobre este assunto. Sabe-se que medidas provisórias são: “normas com força de lei editadas pelo Presidente da República em situações de relevância e urgência” (BRASIL, 2021).

CONSTRUÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

VITORINO, K. N. S.; NEVES, B. A. R.; SILVA, C. B.

CONFLUÊNCIAS | ISSN: 1678-7145 | E-ISSN: 2318-4558 | Niterói/RJ

v.24, n.3 agosto/dez de 2022 | pp. 52-71

De acordo com Ferreira e Santana (2018), o uso de medida provisória como instrumento de aplicação de mudanças estruturais em políticas públicas expõe um governo com dificuldades de diálogo junto à sociedade residindo, neste aspecto, a primeira característica antidemocrática da Reforma do Ensino Médio. A aprovação no Congresso ocorreu de maneira acelerada, impedindo uma discussão mais profunda entre estudantes, professores e profissionais da área educacional a fim de avaliar os reais impactos desta medida.

A Reforma do Ensino Médio enquanto política educacional foi aprovada no contexto de disputas de projetos dos diversos setores empresariais. Para Espírito Santo Filho *et al.* (2019), utilizaram a justificativa de que o Estado precisa se colocar à disposição do mercado para encontrar saídas para as crises estruturais do capital. Com grande influência da lógica neoliberal, os investimentos em serviços sociais realizados pelo estado são considerados os causadores de crises acumulativas e, para superá-la, torna-se necessário realizar reformas, incluindo as políticas educacionais (ESPIRITO SANTO FILHO *et al.*, 2019).

Em suas investigações Frigotto (2017) afirma que o desmantelamento do setor público e da educação pública é um projeto vinculado à valorização do mercado empresarial, criando fortes grupos que lucram com a educação privada. Um dos exemplos que se pode citar são as parcerias com o setor privado na oferta dos Itinerários Formativos Profissionalizantes (parte flexível do currículo) que segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) podem ser ofertados em escolas de setor privado, permitindo angariar recursos do setor público nesta aliança como se observa nos termos da lei “Para garantir a oferta de diferentes itinerários formativos, podem ser estabelecidas parcerias entre diferentes instituições de ensino, desde que sejam previamente credenciadas pelos sistemas de ensino” (BRASIL, 2018). A oferta destes itinerários pode, inclusive, ser à distância e/ou fragmentada em vários cursos, totalizando o total de horas atribuídas ao itinerário. Fato em que se percebe a não preocupação com a qualidade e estrutura oferecida ao estudante, mas claramente um interesse de um acordo entre a educação pública e o setor privado.

Ainda falando sobre os Itinerários Formativos e fragilidade dos argumentos lançados como o direito de escolha do jovem e seu protagonismo nesta etapa da educação básica, deparamo-nos com o fato de que a oferta dos Itinerários não estará,

CONSTRUÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

VITORINO, K. N. S.; NEVES, B. A. R.; SILVA, C. B.

CONFLUÊNCIAS | ISSN: 1678-7145 | E-ISSN: 2318-4558 | Niterói/RJ

v.24, n.3 agosto/dez de 2022 | pp. 52-71

necessariamente, vinculada a escolha do aluno porque esta escolha dependerá primeiramente da possibilidade de oferta da escola como podemos observar no texto dos DCNs – EM, art.12:

Os itinerários formativos devem considerar as demandas e necessidades do mundo contemporâneo, estar sintonizados com os diferentes interesses dos estudantes e sua inserção na sociedade, o contexto local e as possibilidades de oferta dos sistemas e instituições de ensino. (BRASIL, 2018, p. 6).

É importante destacar que toda essa celeridade para mudanças no campo educacional, foram uma das primeiras medidas tomadas pelo governo Temer ao apresentar a Proposta da Emenda Constitucional (PEC) 241, conhecida como “PEC do Fim do Mundo” pois limitou os investimentos públicos em políticas sociais pelo período de vinte anos, e a Reforma do Ensino Médio, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no 9394/1996 e o Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Lei no 11494/2007 (DELGADO *et al.*, 2020). Sabe-se que apesar da resistência de estudantes, trabalhadores e pesquisadores da educação, a Reforma do Ensino Médio – Lei 13.415-foi sancionada paralelamente à emenda Constitucional nº 95, em 2017. Essas medidas representaram uma perspectiva neoliberal por meio da materialização de contrarreformas ou reformas que visam acentuar a desigualdade social e os direitos de todos os envolvidos na educação.

Durante os trâmites em curso para aprovação da Reforma do Ensino Médio, várias manifestações contrárias da sociedade surgiram em torno do acontecimento. Para Delgado *et al.* (2020), o fato do governo Temer recorrer à utilização de recursos jurídicos excepcionais, através de Medida Provisória que reformou o Ensino Médio, desconsiderando o diálogo com amplos setores da sociedade e, principalmente, com o campo educacional, estimulou diversas manifestações contrárias que declararam insatisfação da sociedade civil como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANF PE) dentre outras. Foram inúmeras manifestações por meio de moções de repúdio, atos, passeatas, greves e ocupações a fim de evitar a aprovação de tais políticas, posicionando-se contra o autoritarismo do “novo” governo instaurado sem legitimidade social.

CONSTRUÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

VITORINO, K. N. S.; NEVES, B. A. R.; SILVA, C. B.

CONFLUÊNCIAS | ISSN: 1678-7145 | E-ISSN: 2318-4558 | Niterói/RJ

v.24, n.3 agosto/dez de 2022 | pp. 52-71

Levando em consideração o discurso do Governo sobre propor com a reforma uma educação centralizada no jovem, evidenciando-o como protagonista de suas escolhas e aprendizagens, ressalta-se aqui um ato de resistência que minimamente deveria ter sido ouvido com respeito naquele momento: a ocupação das escolas pelos estudantes que questionavam tal reforma, mas que não resultaram em diálogo. Como relatam Ferreira e Silva (2017), “da parte de estudantes, sobretudo secundaristas, o país assistiu a um amplo movimento de ocupação de prédios públicos.

No ápice do movimento, aproximadamente 1.400 instituições educacionais ficaram sob gestão estudantil”. O fato é intrigante, uma vez que um dos maiores argumentos utilizados pelo governo é trazer ao estudante o protagonismo no seu projeto de vida e em suas aprendizagens, dando-lhe autonomia em suas escolhas, como se pode ver no texto da BNCC-EM que, segundo a lei 13.415, “definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio” BRASIL (2017). Os jovens brasileiros, naquele momento, mostraram sua capacidade de posicionamento, mas também a fragilidade deste argumento usado quase que como slogan pelo governo ainda hoje no processo de implementação do Ensino Médio. Sobre a ocupação e a resistência dos jovens, Boutin e Flach (2017, p. 432) afirmam que:

Por meio de sua atividade prática, os estudantes mostraram que não estão alheios às questões políticas do país e que são capazes de realizar ampla mobilização para a luta em prol de uma educação pública e de qualidade. Nessa perspectiva, o movimento de ocupações das escolas públicas deixou como herança diferentes aprendizados que não estão presentes nos currículos formais da escola.

A lei propõe uma grande mudança estrutural na etapa do Ensino Médio, observando a BNCC-EM que na data da reforma ainda não havia sido homologada. Destacam-se aqui algumas das principais mudanças da reforma atreladas à Base questionadas por pesquisadores, professores e estudantes por todo país.

2. DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO: DISCUSSÕES ANALÍTICAS

Quanto à organização e disposição dos componentes curriculares propostos para o Novo Ensino Médio, a primeira questão a ser analisada é a divisão dos saberes em áreas de conhecimento. O que antes era organizado a partir de 13 disciplinas – português,

CONSTRUÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

VITORINO, K. N. S.; NEVES, B. A. R.; SILVA, C. B.

CONFLUÊNCIAS | ISSN: 1678-7145 | E-ISSN: 2318-4558 | Niterói/RJ

v.24, n.3 agosto/dez de 2022 | pp. 52-71

matemática, artes, educação física, ciências, história, geografia, biologia, sociologia, filosofia, física, química e inglês – a proposta sugere quatro grandes áreas do conhecimento que são um conjunto articulado dessas disciplinas formando as seguintes áreas: Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Um dos argumentos usados pelo governo para justificar tal divisão é que teríamos um ensino seguramente interdisciplinar já que as disciplinas estariam organizadas entre áreas afins. Porém, este ponto torna-se questionável a partir do momento que gera, em primeira mão, uma insegurança quanto à carga horária do profissional. E por quê? Agora todas as “antigas disciplinas” devem ser ofertadas ao longo da etapa, a critério da instituição de ensino que deverá distribuir as aprendizagens destas áreas com obrigatoriedade somente das disciplinas de Português e Matemática nos três anos conforme Brasil (2017). Este fato leva a discussão sobre a mudança da carga horária do Ensino Médio.

Na sequência destas mudanças estruturais importantes, segue a proposta de formação em tempo integral. A etapa que antes ofertava 2.400 horas passa a oferecer o mínimo de 3.000 horas obrigatórias (BNCC, 2019). Fato que também gera polêmica, pois muitos alunos desta etapa precisam trabalhar para ajudar no sustento de suas famílias, configurando um privilégio de classes no ingresso e permanência neste modelo de Ensino Médio. Agora, legalmente, temos o mínimo de 3000 horas na etapa, porém, a parte comum, que enquadrava o ensino médio na formação básica, passa a ter no máximo 1.800 horas, ou seja, temos menos 600 horas para formação comum básica (BNCC, 2019). Muitos se preocupam com o que será feito para que se enquadrem no quadro de horários com esta redução e, é claro, com a qualidade da formação oferecida sem o tempo para as disciplinas que contribuem com a formação de saberes essenciais. Disciplinas essas que também contribuem para desenvolver competências quanto à ética e à criticidade do estudante como preza a Base.

Quanto à extinção das disciplinas e fundição em áreas do conhecimento, que segundo o documento, visa estimular um trabalho pedagógico mais interdisciplinar, percebem-se alguns pontos contraditórios e, portanto, questionáveis. O Governo vem levantando a bandeira do ensino de Português e Matemática como conteúdos importantes em sua formação integral, mas no texto da Base, infere-se que o ensino por competências

CONSTRUÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

VITORINO, K. N. S.; NEVES, B. A. R.; SILVA, C. B.

CONFLUÊNCIAS | ISSN: 1678-7145 | E-ISSN: 2318-4558 | Niterói/RJ

v.24, n.3 agosto/dez de 2022 | pp. 52-71

e a permanência de Português e Matemática obrigatórios no currículo durante toda a etapa é uma realidade que parece uma busca por alcançar índices de desenvolvimento internacional, como é observado na letra da norma:

Além disso, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (BRASIL, 2018, p. 13).

A oferta de Língua Portuguesa e Matemática pode não está atrelada aos interesses nas aprendizagens comuns a estas disciplinas, mas em estatísticas ligadas a programas internacionais de avaliação que visam o melhoramento econômico ligado a políticas educacionais. De acordo com Espírito Santo Filho *et al.* (2019), o modelo empresarial de educação institui o ensino articulado com a competitividade industrial e melhoria dos índices de avaliação em larga escala sejam eles nacionais ou internacionais e a necessidade da flexibilização curricular. Vale ressaltar ainda que ao desenvolverem competências ligadas a outras áreas do conhecimento, os estudantes também vão ampliando competências relacionadas ao raciocínio lógico e ao letramento, por exemplo, não limitando estas *expertises* às disciplinas Português e Matemática (MEUCCI, 2021).

Ao estabelecer as aprendizagens por áreas do conhecimento, a lei afeta diretamente disciplinas que foram reconhecidas mais recentemente no currículo mínimo, como Filosofia e Sociologia, abrindo brecha para que instituições de ensino retrocedam e as considerem desnecessárias, sendo as primeiras a serem reduzidas, como o caso do Estado do Paraná que segundo Meucci (2021), reduziu os conteúdos de Sociologia, Filosofia e Arte. A incoerência está no fato de que na letra da BNCC, há o reconhecimento da necessidade de formação crítica e ética dos estudantes, preparando-os para exercerem protagonismo (BRASIL, 2018).

Evidencia-se uma incoerência neste contexto, pois dentro da Área de Ciências Sociais e Humanas Aplicadas, as disciplinas que vão abordar aspectos da sociedade, criando competências nos alunos para refletirem e não serem cidadãos passivos, estão sendo depreciadas pelas instituições privadas. Segundo (BRASIL, 2018), esta área do conhecimento colabora para o desenvolvimento do protagonismo juvenil e também com a autonomia e capacidade de argumentar dos estudantes.

Um reflexo do neoliberalismo nas políticas educacionais é a fragilidade para as disciplinas de Sociologia e Filosofia, retrocedendo há quase duas décadas. Para Ferreira e Santana (2018) junto da Sociologia, fica ameaçada a formação crítica e o aprofundamento nas temáticas sociais, políticas, culturais e econômicas. De acordo com Lindberg (2019), o retorno do caráter obrigatório da Sociologia e Filosofia no ensino médio, em 2008, reforçou o conjunto de leis existentes em vários estados, impulsionando seu ensino na educação básica em nosso país. Em 2012, mais de 90% das escolas ofertavam o ensino de Sociologia, realidade que impulsionou o incremento de questões dessas disciplinas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a inclusão da Sociologia e Filosofia no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Entretanto, a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), caracteriza a Sociologia como estudos e práticas, caracterização que foi reforçada pela BNCC/EM e DCNEM, nesse sentido, o ensino da Sociologia e Filosofia tendo retrocessos irreparáveis. Os pesquisadores Ferreira e Santana (2018) ressaltam que a Sociologia e sua colocação enquanto disciplina de considerável formação humana e analítica não pode se perder. Dessa forma, será necessário realizar uma reorientação das atuais políticas destinadas ao setor educacional - reajustando o direcionamento para o desenvolvimento da cidadania e menos mercadológico.

Quanto à Arte, o texto da Base reconhece sua importância no processo de formação do aluno. Segundo Brasil (2018), o componente, ofertado dentro da área de Linguagens e suas tecnologias, colabora com o desenvolvimento da autonomia, criatividade e expressão dos estudantes, conectando a razão ao lúdico, à intuição e à sensibilidade. Ela também amplia o conhecimento do estudante de si, do próximo e do mundo. Ainda segundo a Base, o contato com a Arte possibilita a capacidade de imaginar e ressignificar os contextos cotidianos. Não há dúvida que a Arte é uma linguagem que está relacionada intimamente

CONSTRUÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

VITORINO, K. N. S.; NEVES, B. A. R.; SILVA, C. B.

CONFLUÊNCIAS | ISSN: 1678-7145 | E-ISSN: 2318-4558 | Niterói/RJ

v.24, n.3 agosto/dez de 2022 | pp. 52-71

ao processo de crescimento individual e coletivo de cada indivíduo, tendo o seu desenvolvimento impacto na sociedade. Acontece que a dita “flexibilização” do currículo também deixa este componente vulnerável, uma vez que também esta disciplina é uma das primeiras a ser reduzida nos currículos escolares, o que denuncia mais uma vez uma incoerência na formação integral do aluno proposta pela reforma.

Quanto à brecha na possibilidade de reduções feitas no currículo das disciplinas de Sociologia, Filosofia e Arte, nitidamente, vistas como menos importantes ou até mesmo desnecessárias no processo do estudante do Ensino Médio em comparação a outros componentes que integram suas áreas, Meucci (2020, p.2) ao escrever sobre a reorganização do currículo do Estado do Paraná, afirma:

Estas três disciplinas compõem, junto com História e Geografia, um acervo de recursos cognitivos a partir dos quais é possível pensar a vida humana da perspectiva dos condicionamentos sociais, éticos e estéticos, não apenas segundo variações no tempo e no espaço, senão também como determinantes da definição da temporalidade e da espacialidade e dos contornos com os quais se delineiam, coletiva e subjetivamente, memórias e lugares. Nesse sentido, oferecem ferramentas com as quais será possível perceber fundamentos dos discursos sobre o mundo e a vida. Permitem, afinal, o desenvolvimento de uma das faculdades humanas mais espetaculares que é a de pensar o pensamento.

Esta redução se desdobra em outras problemáticas como o cumprimento de carga-horária destes profissionais nas escolas. Muitos professores terão que se desdobrar em várias escolas. Em casos de rede particular de ensino, muitos profissionais perderão o espaço no seu local de trabalho, causando desemprego. Além disso, como numa tentativa de suprir a carga-horária destes profissionais encontra-se outra brecha incoerente no texto. O “notório saber” que permite qualquer profissional dar aula na formação técnica e profissional, como confirmado no texto dos DCNS:

Profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino podem atuar como docentes do ensino médio apenas no itinerário de formação técnica e profissional para ministrar conteúdos afins à sua formação ou experiência profissional devidamente comprovadas, conforme inciso IV do art. 61 da LDB (BRASIL, 2018, p. 15).

Ao que parece, há uma tentativa de suprir a carga-horária dos profissionais das disciplinas afetadas com o corte da sua oferta nos três anos, ficando quase que obrigatório lecionarem disciplinas que foram surgindo a partir da reforma e BNCC como projeto de vida, por exemplo, mas terão pouca experiência e pouca profundidade fora a falta de estímulo porque será obrigado a trabalhar com um objeto de estudo que não escolheu. Outro ponto que descaracterizaria uma educação de qualidade e, novamente, desvalorizaria a escolha de formação inicial do professor.

Um dos argumentos mais frágeis do governo em defesa da reforma é a flexibilização do currículo, defendendo que assim os alunos podem participar do seu processo de formação com mais protagonismo, mas Segundo Meucci (2020, p. 2) “as disciplinas que estão sendo diminuídas – Sociologia, Filosofia e Artes – são aquelas que, ironicamente, têm mais condições de emprestar sentido máximo aos atos de escrever falar calcular; aos atos de comunicar e compreender”.

A ideia da educação básica é que a formação é comum a todos. A grande questão é que ao dividir a etapa em dois blocos: BNCC (parte comum) e Itinerários (parte flexível), o governo descaracteriza o Ensino Médio em sua totalidade como educação básica que para estar enquadrada neste termo, deveria ter uma formação única para todos os estudantes durante a etapa.

Nestes meandros, “A divisão nesses itinerários leva ao rompimento com a ideia de formação básica comum, portanto, a uma fragilização do que estava na LDB de 1996, do Ensino Médio como educação básica” (SILVA, 2017, p. 2). Quando possibilita aos estudantes o aprofundar-se em determinada área do conhecimento, na escolha de itinerários formativos, retira-lhes o direito do conhecimento de outras áreas, fato extremamente questionável pelos envolvidos com a educação no país. O problema não está na flexibilização do currículo, mas na forma como ela é feita. Por esta perspectiva, há um fatiamento do currículo, uma perda de direitos no que diz respeito à formação do aluno e da natureza do seu conhecimento (SILVA, 2017, p.3). Neste contexto, é retirado do aluno o direito a aprendizagens relacionadas a outras disciplinas que não estariam envolvidas na sua escolha de Itinerário Formativo.

Para Ferreira e Santana (2018) a implementação de Itinerários Formativos no Ensino Médio provoca uma diminuição da diversidade de conhecimentos presentes nesta

CONSTRUÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

VITORINO, K. N. S.; NEVES, B. A. R.; SILVA, C. B.

CONFLUÊNCIAS | ISSN: 1678-7145 | E-ISSN: 2318-4558 | Niterói/RJ

v.24, n.3 agosto/dez de 2022 | pp. 52-71

etapa escolar, reduzindo o acesso de alunos da rede pública à conteúdos fundamentais para sua formação integral e para o desenvolvimento da percepção crítica acerca das relações sociais. Por esta perspectiva, teríamos uma fragmentação do currículo ofertado no Ensino Médio e não uma flexibilização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como consequência da preocupação em fazer parte de uma pesquisa que gere esclarecimento, reflexão e mudança, destacou-se uma sequência da história da financeirização da educação brasileira com a prática de uma política educacional neoliberal, culminando na Reforma em caráter de urgência, fazendo uso de medida provisória após um golpe. Aponta a aprovação da Reforma do Ensino Médio como grande vitória da iniciativa privada, abrindo caminhos largos para o neoliberalismo na educação brasileira, com a parceria público-privada e a mercantilização da educação pública brasileira.

Diante deste cenário, a organização da BNCC-EM trouxe uma proposta com mudanças estruturais no currículo, que corroboram com esta aliança, vistas aqui como impactantes para etapas, tais como a troca da organização dos saberes, diluindo as disciplinas em áreas do conhecimento. Fato que favorece alguns componentes curriculares e deprecia outros e que também descaracteriza uma educação integral e de qualidade. Tal estrutura não permite o aprofundamento dos estudantes em conteúdos que ampliam seu poder ético e crítico diante de acontecimentos da sociedade e também colaboram para a sua visão de si, do outro e do mundo, desconfigurando mais uma vez a formação integral.

A chamada flexibilização curricular também aparece como sucateamento da educação desta etapa, denunciando mais uma vez a aliança público-privada na oferta dos Itinerários Formativos ligados à área profissionalizante que parece ter como objetivo atender às demandas do crescente mercado desordenado de trabalho. Além de suprimir dos alunos conteúdos já consagrados por sua importância no processo de aprendizagem. Ao permitir que os alunos escolham somente uma área de aprofundamento de conteúdo oferecida pelo Itinerário Formativo de sua preferência, a lei retira-lhes o direito ao conhecimento aprofundado de conteúdos pertinentes a sua formação.

CONSTRUÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

VITORINO, K. N. S.; NEVES, B. A. R.; SILVA, C. B.

CONFLUÊNCIAS | ISSN: 1678-7145 | E-ISSN: 2318-4558 | Niterói/RJ

v.24, n.3 agosto/dez de 2022 | pp. 52-71

Finalmente a pesquisa ressalta a necessidade de olhar criticamente para essas reformas, visto que o modelo neoliberal contribui para a alienação dos alunos e da classe trabalhadora, com objetivo de desenvolverem uma educação passiva e menos reflexiva. Os empresários visualizam a educação como mercadoria, afastando a educação pública de uma educação emancipadora.

Diante do exposto pela presente pesquisa, percebe-se que o desdobramento da política educacional nos últimos vinte anos resultou na Reforma do Ensino Médio e na nova BNCC após o golpe de 2016 com participação ativa de empresários atendendo interesse do mercado e da iniciativa privada, possuindo características neoliberais. Durante décadas, o empresariado brasileiro permeou em diversos setores públicos, desde o legislativo às instâncias do governo e sociedade civil, defendendo a redução do papel do estado por meio de privatização e publicização da educação pública. A financeirização da educação trouxe um modelo de ensino articulado com a competitividade industrial e necessidade da flexibilização curricular, com várias intervenções organizadas, esse grupo conseguiu um grande apoio nas reformas administrativas do governo FHC, se solidificando cada vez mais nas políticas educacionais.

Estas políticas educacionais se tornam, com grande influência do neoliberalismo, um mecanismo a fim de atender às novas necessidades do setor produtivo, pois os grandes empresários alinharam seus interesses às políticas e programas da educação pública brasileira. Os grandes organismos internacionais influenciaram nas demandas educacionais e conseqüentemente interferem na oferta de serviços públicos, isso afeta diretamente a forma o da classe trabalhadora a partir da redução do papel do estado.

A mudança na estrutura curricular é compreendida como depreciação da educação, uma vez que reduz a carga-horária mínima do Ensino Médio e cria possibilidade de ampliar as horas referentes à parte flexível que só oferece profundidade em conteúdos específicos para aquele itinerário. Outro fato que coopera para o insucesso deste modelo curricular é a redução de disciplinas essenciais à formação integral do aluno como Arte, sociologia e Filosofia que parecem ser as primeiras a serem reduzidas para dar vez ao surgimento de outras demandas trazidas pela lei como é o caso do projeto de vida. O fato se torna mais grave, uma vez que na oferta dos itinerários formativos profissionalizantes, os professores

podem lecionar ancorados pelo “notório saber” descredibilizando ainda mais o sucesso da formação nestes moldes.

Portanto, percebe-se que as mudanças relacionadas à Reforma do Ensino Médio trouxeram malefícios a esta etapa que vão afetar diretamente a sociedade, pois o comprometimento com a educação de qualidade e formação de cidadãos conscientes fica quebrado. É percebido também que estas mudanças foram estabelecidas levando em conta uma política neoliberal que, por sua natureza, não prioriza o mergulho ao conhecimento dos estudantes de ensino médio.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas *et al.* Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação. **Educação & sociedade**, v. 37, p. 113-131, 2016.

BASTOS, Pedro Paulo Zahluth. Financeirização, crise, educação: considerações preliminares. **Texto para Discussão**, v. 217, 2013.

BOMENY, Helena Maria Bousquet; PRONKO, Marcela Alejandra. **Empresários e educação no Brasil**. PREAL, 2002.

BOUTIN, Aldimara Catarina Delabona Brito; DE FÁTIMA FLACH, Simone. O movimento de ocupação de escolas públicas e suas contribuições para a emancipação humana. **Revista Inter Ação**, v. 42, n. 2, p. 429-446, 2017.

BRASIL. Lei nº 13.415, 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, 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; Acesso em 25.09. 2022. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-

BRASIL Lei nº 9 394 de 20 de dezembro de 1996 Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional Diário Oficial da União Brasília 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 23 fev. 2020.

CONSTRUÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

VITORINO, K. N. S.; NEVES, B. A. R.; SILVA, C. B.

CONFLUÊNCIAS | ISSN: 1678-7145 | E-ISSN: 2318-4558 | Niterói/RJ

v.24, n.3 agosto/dez de 2022 | pp. 52-71

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base nacional comum curricular. Educação é a base. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 19 fev. 2021.

BRASIL; MEC; CNE. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102481-rceb003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso: 25 set. 2022.

DELGADO, Gabriela; NASCIMENTO, Giovane do; SILVA, Renata Maldonado da. O governo Temer e o avanço autoritário das contrarreformas no campo educacional. **Marx e o Marxismo-Revista do NIEP-Marx**, v. 8, n. 15, 2020.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi; SILVA, Monica Ribeiro da. Centralidade do ensino médio no contexto da nova “ordem e progresso”. **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 287-292, 2017.

FERREIRA, Wallace; SANTANA, Diego Cavalcanti de. A reforma do Ensino Médio e o ensino de Sociologia. **Perspectiva Sociológica: A Revista de Professores de Sociologia**, v. 1, n. 21, p. 41-53, 2018.

ESPIRITO SANTO FILHO, Edson do; LOPES, Vânia Pereira Moraes; IORA, Jacob Alfredo. Os reformadores empresariais da educação e o ensino médio no Brasil: interesses e projetos em disputa. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 11, n. 2, p. 159-170, 2019.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 379-404, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Escola “sem” partido. **Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

HARVEY, David. **Os limites do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.

LINDBERG, Christian. O ensino de Filosofia e a reforma educacional: o que fazer? Boletim da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (Anpof), Coluna ANPOF, 5 de abril de 2019. Disponível em: <https://www.anpof.org.br/comunicacoes/coluna-anpof/o-ensino-de-filosofia-e-a-reforma-educacional-o-que-fazer>. Acesso em: 2 nov. 2021.

MACHADO, Pedro Henrique Barboza. Grupos empresariais e financeirização da educação no Brasil: breve caracterização à luz do caso da Bahema Educação S. A. Grupo de Trabalho do 20º Congresso Brasileiro de Sociologia. UFPA – Belém PA, 12 a 17 de julho, 2021.

MARTINS, André Silva. A educação básica no século xxi: o projeto do organismo “Todos pela Educação”. **Práxis Educativa, Ponta Grossa**, v. 4, n. 1, p. 21-28, jan-jun. 2008.

CONSTRUÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

VITORINO, K. N. S.; NEVES, B. A. R.; SILVA, C. B.

CONFLUÊNCIAS | ISSN: 1678-7145 | E-ISSN: 2318-4558 | Niterói/RJ

v.24, n.3 agosto/dez de 2022 | pp. 52-71

Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/467>. Acesso em: 25 set. 2022.

MARTINS, André Silva. Estratégias burguesas de obtenção do consenso nos anos de neoliberalismo de terceira Via. In: NEVES, L.M.W. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

MELO, Alessandro de. A educação na proposta da Confederação Nacional da Indústria nos anos 2000. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 29-45. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Zg6JxnSZ9DvR5M3b5xHwc8t/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 set. 2022.

MEUCCI, Simone. **Sociologia, Filosofia e Artes nas Escolas: precisamos mais, não menos**. Boletim da APP-Sindicato Informativo eletrônico semanal da APP-Sindicato., Curitiba-Paraná, 6 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/sociologia-filosofia-e-artes-nas-escolas-precisamos-mais-nao-menos/>. Acesso em: 2 nov. 2021.

PERONI, Vera Maria Vidal. *et al.* Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 761-778, out. 2009.

SILVA, Monica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. In: Revista da Escola de Formação da CNTE (ESF CE), v. 11, n. 20, jan/jun. 2017. Disponível em: https://www.cnte.org.br/images/stories/retratos_da_escola/retratos_da_escola_20_2017. Acesso em: 16 set. 2021.

SODRÉ, Muniz. Financeirização do mundo e educação. **Revista Científica de Información y Comunicación**, v. 9, p. 39-60, 2012.

AUTORES

Kíssila Neves Soares Vitorino

Kíssila Neves Soares Vitorino, mais conhecida como Kíssila Neves, é casada, mãe de três meninas, professora no IFF, possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (2009), graduação em Sociologia - Universidad Pontificia de Salamanca Madrid (2010). É mestra em Políticas Sociais pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (2013). Tem experiência na área de Sociologia, atuando principalmente nos seguintes temas: movimentos sociais, políticas públicas, sociologia rural e organizações sociais.

E-mail: kineves@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3917-6006>

CONSTRUÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

VITORINO, K. N. S.; NEVES, B. A. R.; SILVA, C. B.

CONFLUÊNCIAS | ISSN: 1678-7145 | E-ISSN: 2318-4558 | Niterói/RJ

v.24, n.3 agosto/dez de 2022 | pp. 52-71

Beatriz Araújo de Rezende Neves

É mestra em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF-Brasil). Especialista em Educação do Pensamento em Letras pelo Centro Universitário Fluminense (UNIFLU- 2008). Licenciada em Letras pelo Centro Universitário Fluminense (UNIFLU-2008). Atualmente, é professora na educação básica, nas séries finais do Fundamental e Ensino Médio. Já atuou como Assessora de Professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental - séries iniciais e também como coordenadora na área de Linguagens na rede privada. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Letras, atuando principalmente nos seguintes temas: Língua Portuguesa, Currículo, Multiletramentos, Multimodalidade, BNCC e Motivação Docente.

E-mail: prof.beatrizrezende@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1951-6993>

Cristina Barcelos da Silva

Possui pós-doutorado, doutorado e mestrado em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF-Brasil) com estágio de doutoramento no exterior na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH) da Universidade Nova de Lisboa (UNL-Portugal) via Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (CAPES/PSDE-2017). Lidera o grupo de pesquisa "Núcleo Interdisciplinar em Acesso, Permanência, Apoio, Inclusão e Evasão (NIAPAIE) certificado pelo Centro Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Cnpq). Especialista em "Educação Especial" pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI-Brasil), em "Língua Brasileira de Sinais" pela Faculdade São Luís (FSL-Brasil) e "Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos" (PROEJA) pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF-Brasil). Licenciada em Pedagogia pela UENF, em Língua Portuguesa pela Rede Claretiano de Ensino (RCE-Brasil) e Letras-Libras pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). No que diz respeito a sua atuação, é Avaliadora do Ministério da Educação (MEC) para os cursos de Licenciatura em Pedagogia e Letras, como membra do Banco de Avaliadores-BASis/INEP/MEC. Atua como Professora Visitante no Programa de Pós-Graduação em Cognição e Linguagem (PGCL/UENF) onde orienta pesquisas de mestrado e doutorado. É docente efetiva junto ao Departamento de Educação, Linguística e Letras na Universidade do Estado de Minas Gerais (DELL-UEMG/Carangola), coordenando o Núcleo de Apoio do Estudante (Nae-Carangola) e orientando pesquisas em nível de graduação. Também é orientadora voluntária no Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ) orientando trabalhos acadêmicos de conclusão de curso, na Licenciatura em Pedagogia.

E-mail: cristiana.silva@uemg.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2196-467X>