



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS/CCSO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ENTRE POLÍTICAS E PRÁTICAS: A IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA DO
NOVO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO MARANHÃO

São Luís - MA

2025

CATHARINE MACÊDO COELHO FRAZÃO

**ENTRE POLÍTICAS E PRÁTICAS: A IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA DO
NOVO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO MARANHÃO**

Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura Plena em Pedagogia da
Universidade Federal do Maranhão (UFMA),
como requisito parcial para obtenção do título
de Licenciada em Pedagogia

Orientador: Prof. Me. Guilherme Willisngton
Tavares Pereira

São Luís - MA

2025

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Prazão, Catharine Macêdo Coêlho.

Entre políticas e práticas: a implementação da reforma
do novo ensino médio no estado do Maranhão / Catharine
Macêdo Coêlho Prazão. - 2025.

58 f.

Orientador(a): Guilherme Willisngton Tavares Pereira.
Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia,
Universidade Federal do Maranhão, Ufma - São Luís -
Maranhão, 2025.

1. Reformas Educacionais. 2. Novo Ensino Médio. 3.
Implementação. I. Pereira, Guilherme Willisngton Tavares.
II. Título.

CATHARINE MACÊDO COÊLHO FRAZÃO

**ENTRE POLÍTICAS E PRÁTICAS: A IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA DO
NOVO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO MARANHÃO**

Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura Plena em Pedagogia da
Universidade Federal do Maranhão (UFMA),
como requisito parcial para obtenção do título
de Licenciada em Pedagogia

Aprovada em: ____ / ____ / _____

Prof. Me. Guilherme Willisgnton Tavares Pereira (Orientador)
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Prof. Dr. Lindalva Martins Maia Maciel
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Professor Designado (Comissão de monografia)
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Dedico este trabalho à minha família – meus pais e minha avó materna – que de forma incansável lutaram durante toda a sua vida para que eu pudesse ter adentrado a universidade pública. E dedico também a minha irmã e meu noivo que me deram forças diariamente para que pudesse concluir a minha pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao Nosso Senhor, por ter me concedido a graça de cursar a pedagogia, por ter aberto os meus olhos quanto a escolha do meu curso e ter me dado forças para que mesmo diante dos desafios continuasse firme, sendo forte e corajosa.

Agradeço a minha mãe do céu, Nossa Senhora, sem a sua intercessão amorosa e o seu cuidado infinito, nada que vivo hoje seria realidade.

Agradeço aos meus pais, Henrique Frazão e Elyne Frazão, que me ensinaram o valor o do estudo e sempre me apoiaram em todas as minhas escolhas acadêmicas com um amor incondicional.

Agradeço a minha vizinha, Maria Ely Macêdo, que sempre fez de tudo para que eu tivesse uma educação de qualidade e alcançasse a universidade pública.

Agradeço a minha irmã, Camille Frazão, que mesmo sendo a mais nova, sempre cuidou de mim, que me acolheu nos momentos de fragilidade e me impulsionou a continuar com toda a sua doçura.

Agradeço ao meu noivo, Matheus Mendes, que tanto me apoiou e me amou durante todo o período de pesquisa, que foi capaz de abdicar das suas cruzes para carregar as minhas, e deixar o processo mais leve.

Agradeço pelo companheirismo de Camilly Albuquerque, por sempre se fazer presente e por ser minha amiga/irmã, uma confidente que viveu tudo ao meu lado.

Ao meu grupo da universidade, Amanda Almeida, Camilly Albuquerque, Dhiesse Kelly, Gabrielle Ferreira e Júlia Rebeca, muito obrigada por me ensinarem que a pedagogia não é para ser vivida solitariamente, vocês foram fundamentais.

E por fim, o meu agradecimento vai ao meu querido orientador, Guilherme Willisngton Tavares, que aceitou o desafio de me orientar em um tempo tão curto, que encarou a aventura e tomou-a para si, com muita dedicação. Você é sensacional!

“É justo que muito custe, o que muito vale.”

(Santa Tereza D’Ávila)

RESUMO

As reformas educacionais são uma realidade em qualquer nação em desenvolvimento, que por meio de seu crescimento e a relação entre os processos sociais, culturais e políticos vê na educação uma necessidade inerente de acompanhamento de seu desenvolvimento. Com isso, nesta pesquisa objetiva-se analisar os processos realizados pela Secretaria de Educação do Estado Maranhão relacionados a implementação da Reforma do Novo Ensino Médio (RNEM), que ocorreu a partir da Lei nº 13.415/2017, através de documentos oficiais do estado, por meio de uma pesquisa documental com abordagem qualitativa, possuindo a Análise do Discurso Crítica (ADC) como instrumento de análise para a discussão dos dados obtidos por meio dos documentos de implementação da reforma. Acerca dos resultados, os documentos de Implementação da RNEM do estado do Maranhão possuem certas ocultações quanto a concepções tecnicistas, objetivos e influências políticas, econômicas e sociais que interferem diretamente na compreensão e efetivação da reforma no estado. Ademais, tornou-se notório o papel que o discurso possui como mecanismo de manutenção ou rupturas de ideologias diretamente vinculados a realidade social, econômica e, principalmente, política que permeia o país em seu processo reformatório.

Palavras-chave: reformas educacionais; novo ensino médio; políticas de implementação

ABSTRACT

Educational reforms are a reality in any developing nation, which, through its growth and the relationship between social, cultural and political processes, sees in education an inherent need to monitor its development. Therefore, this research aims to analyze the processes carried out by the Education Department of the State of Maranhão related to the implementation of the New High School Reform (RNEM), which occurred from Law No. 13,415/2017, through official state documents, through documentary research with a qualitative approach, having Critical Discourse Analysis (CDA) as an analysis instrument for the discussion of the data obtained through the reform implementation documents. Regarding the results, the RNEM Implementation documents of the state of Maranhão have certain occultations regarding technical conceptions, objectives and political, economic and social influences that directly interfere in the understanding and implementation of the reform in the state. Furthermore, the role that discourse plays as a mechanism for maintaining or breaking ideologies directly linked to the social, economic and, mainly, political reality that permeates the country in its reformatory process has become notorious.

Keywords: educational reforms; new high school; implementation policies

LISTA DE SIGLAS

ADC	Análise de Discurso Crítica
ANDE	Associação Nacional de Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBE	Conferências Brasileiras de Educação
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CFE	Conselho Federal de Educação
COVID/19	Corona Virus Disease 2019
DNC's	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCTMA	Documento Curricular do Território Maranhense
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAPESP	Fundação de amparo à pesquisa do estado de São Paulo
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEMA	Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
NEM	Novo Ensino Médio
PAIF	Plano de ação para orientação às escolas e acompanhamento da implantação de Itinerários Formativos
PAPFC	Plano de acompanhamento da proposta de flexibilização curricular
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEE MA	Plano Estadual de Educação do Maranhão
PIIF	Propostas de implantação de Itinerários Formativos
PNE	Plano Nacional de Educação
RNEM	Reforma do Novo Ensino Médio
SEDUC/MA	Secretaria Estadual de Educação do Maranhão

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. PROCESSO HISTÓRICO E LEGISLATIVO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS	14
2.1 Primeiro Período - Entre 1759 à 1879	14
2.2 Segundo Período - Entre 1889 à 1961	20
2.3 Terceiro Período - Entre 1964 à atualidade	24
2.3.1 Reforma do Ensino Médio	29
3. A REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO E SEUS PROCESSOS DE IMPLEMENTAÇÃO	33
3.1 Caminhos metodológicos da pesquisa.....	33
3.1.1 A Pesquisa Documental e a abordagem qualitativa	34
3.1.2 O Instrumento – Análise de Discurso Crítica (ADC).....	35
3.2 O Discurso e a Implementação do Novo Ensino Médio	37
3.2.1 Caracterização física dos documentos	38
3.2.2 Implementação da reforma no Maranhão	43
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57

1. INTRODUÇÃO

A Educação é marcada por diversas transformações no decorrer da história, as quais aconteceram de acordo com a mudança da vida social, política e econômica de cada período, assim como influenciada pelo contexto em que está inserida em cada momento. Nesse sentido, algumas das transformações ocorridas se tornaram tão importantes para o contexto educacional que viraram marcos, que revolucionaram o pensamento e o educar do período, reconhecidas como reformas educacionais.

As reformas educacionais foram responsáveis por modificar a educação no Brasil, e emergem de determinados contextos que propiciam que estas transformações ocorram. Luft e Verri (2018) afirmam que os “processos educacionais”, ou seja as mudanças educacionais, estão intrinsecamente relacionadas com a história de cada lugar. Nesse sentido, percebe-se que as reformas ocorrem em uma realidade histórica, organizadas por grupos políticos que as moldam de acordo com os seus interesses.

Conforme as mudanças educacionais se instauram no contexto histórico, percebe-se em consonância a tais reformas a necessidade emergente de formar profissionais qualificados, adaptados e alinhados às transformações educacionais. Com isso, as formações continuadas também passam a ser uma importante ferramenta de garantia que os professores e a equipe pedagógica se adaptem às constantes transformações e ao intenso fluxo de informações que permeiam a contemporaneidade.

Nesta pesquisa, dentre as diversas mudanças que a educação sofreu ao longo da história, o enfoque estará em uma das reformas mais recentes e marcantes no país, a implementação do Novo Ensino Médio. Esta reforma, segundo Gomes (2022) reformulou o currículo, a prática dos docentes, a estrutura física das escolas, as condições de trabalho, entre outras, sendo assim considerada uma ampla transformação que atingiu a escola em sua completude. Desta forma, as escolas foram introduzidas em um novo cenário, e assim era imprescindível que todo o corpo pedagógico, dedicasse parte do seu tempo para aprender acerca das especificidades desta, uma vez que faria parte da sua nova realidade e do seu trabalho como docentes e gestores.

Discutir sobre as reformas educacionais, assim como o processo de desenvolvimento e implantação de uma reforma com todas as vertentes e tangentes deste processo, se faz como uma ação necessária no contexto educacional, sendo reforçada ao tratar sobre a importância de tais formações relacionadas a uma reforma atual e em processo, como a reforma do Novo Ensino Médio.

Em relação a tal contexto, a vivência da pesquisadora surge como propulsora para se pesquisar sobre o tema, encontrando-se como tutora da 3ª série do Ensino Médio e no quadro da gestão pedagógica desta etapa da educação. Desde o início da formação acadêmica a mesma foi inserida no campo da gestão em uma escola privada, na qual, a partir destas experiências pedagógicas, encontrou-se no trabalho da gestão.

A vivência diária, ao lado de gestores e professores que tiveram que se adaptar ao Novo Ensino Médio, despertou o interesse em tornar esta realidade um objeto de estudo, uma vez que o processo de criticidade quanto o tema inicia desde sua vivência, ao percebesse um processo de transição abrupta entre o chamado “antigo” e o “novo” ensino médio.

Considerando por tanto a necessidade de se discutir sobre os processos reformistas educacionais, a inserção do Novo Ensino Médio no cenário educacional brasileiro, bem como a importância inerente de formar profissionais que estão diretamente envolvidos no processo de transformações sociais e educacionais que formula-se o problema desta pesquisa com a seguinte indagação: Como ocorreu o processo de implementação da reforma do Novo Ensino Médio a partir de documentos oficiais da Secretaria de Educação do Estado do Maranhão?

A partir de tal questionamento, surgiram-se outras perguntas norteadoras, como: Como se deu processo histórico e legislativo das reformas educacionais no Brasil e quais foram os seus impactos no cenário educacional? Como o discurso é apresentado nos documentos de implementação da Secretaria de Educação do Estado do Maranhão? Qual a relação existente entre as ações para garantir a implementação, as formações dos educadores e a efetivação da reforma?

Diante de todas estas inquietações, e buscando compreendê-las, foi realizada uma pesquisa documental, na qual foi investigado o processo de implementação da reforma do Novo Ensino Médio, buscando assim entender como se dá o discurso dos documentos oficiais do estado que apresentam este processo de forma a se direcionar as diferentes vertentes necessárias para a sua efetivação.

Para responder a tais indagações, tem-se neste trabalho como objetivo geral: Analisar os processos realizados pela Secretaria de Educação do estado Maranhão relacionados a implementação da reforma do Novo Ensino Médio por meio de documentos oficiais do estado. Ademais, como objetivos específicos: Investigar o processo histórico e legislativo das reformas educacionais e seus impactos no processo educacional brasileiro; Apresentar os discursos trazidos nos documentos oficiais do estado do Maranhão quanto o processo de implementação do Novo Ensino Médio; Discutir sobre a relação existente entre caminhos da implementação, as formações dos educadores e a efetivação da reforma do Novo Ensino

Médio no estado.

Para tanto, a pesquisa está organizada em quatro seções, na qual, primeiramente, será realizado um apanhado geral sobre os temas que estão relacionados ao tema central, as motivações que levaram a autora a pesquisar sobre o tema, assim como os objetivos propostos para o desenvolvimento da pesquisa.

Na segunda seção será discutido sobre o processo histórico e legislativo das reformas educacionais, dentre elas a reforma do Novo Ensino Médio, discorrendo sobre os impactos existentes neste percurso. Para fundamentar esta discussão trouxe-se como teórico: Dermeval Saviani e sua obra “A história das ideias pedagógicas no Brasil” e outros autores como Mello (2021), Mendes, Santos e Silva (2023), Costa e Silva (2019), Gomes (2022), Boutin e Silva (2018), Cássio e Goulart (2022). Assim como também será abordado sobre o processo metodológico optado para o desenvolvimento da pesquisa e cumprimento dos objetivos. Logo em seguida, na terceira seção, será abordado sobre a Análise do Discurso Crítica (ADC) sob os documentos voltados para o processo de implementação do Novo Ensino Médio no estado do Maranhão, como forma de discussão e cumprimento do objetivo geral deste trabalho.

Por fim, será realizada na última seção o processo de finalização da pesquisa, na qual será exposta a opinião da pesquisadora e suas percepções em relação ao processo de implementação, formação continuada e as relações existentes e discutidas neste trabalho sobre a reforma Novo Ensino Médio e seus impactos na vivência profissional dos docentes neste período de transição.

2. PROCESSO HISTÓRICO E LEGISLATIVO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS

As reformas educacionais são transformações que marcam o cenário da educação, independente do tempo histórico a qual se referem. Possuem como objetivo, nos discursos dos governos reformistas, “mudar para melhorar”. Nesse sentido, Luft e Verri (2018, p. 2) afirmam que “as reformas educacionais ocorridas no Brasil refletem a necessidade de análise e pesquisa acerca do tema, incorporando debates e buscando o entendimento sobre as ações e os avanços obtidos a partir das propostas implementadas”.

Dessa maneira, cada período histórico brasileiro foi marcado por reformas que promoveram mudanças na educação do país e estas estão diretamente relacionadas com o governo que estava à frente da nação na época. Luft e Verri (2018, p. 9) consideram que “as reformas educacionais no decorrer da história da educação não fundamentaram um processo de construção coletiva”, visto que as propostas surgiam a partir dos interesses governamentais para com a sociedade, partindo principalmente por meio de um caráter político e não apenas educacional.

Nesta seção estão sendo apresentadas as reformas educacionais brasileiras, fragmentadas e organizadas em diferentes períodos, tendo a base fundamentadora a obra de Dermeval Saviani “A história das ideias pedagógicas no Brasil”. Tais períodos foram organizados a partir da densidade de reformas educacionais ocorridos dentre estes, possuindo portanto a seguinte divisão no decorrer desta seção. Primeiro, o período apresentado está entre 1759 até 1879, que marca o período colonial e imperial brasileiro. Neste primeiro recorte as reformas iniciam com a chegada das ideias pombalinas e finalizam com o último dispositivo legal do contexto educacional - a Reforma Leônicio de Carvalho.

Em seguida, o segundo período iniciou-se com a Proclamação da República, em 1889, finalizando-se com a promulgação da primeira LDBEN de 1961, que antecede o novo cenário político do Brasil, que será apresentado na próxima subseção. O terceiro período foi iniciado com o contexto da Ditadura Civil-Militar, em 1964 e perdura até o ano de 2016. Por fim, para fechar o ciclo de reformas, tem-se uma seção específica para abordar acerca da última reforma nacional: a Reforma do Ensino Médio, que ainda está promovendo mudanças no cenário educacional brasileiro.

2.1 Primeiro Período - Entre 1759 à 1879

As reformas educacionais acontecem de acordo com o contexto histórico, político e

social em que as mesmas estão inseridas. Portanto, cada uma delas reflete o tempo e as suas necessidades, buscando alcançar mudanças para o contexto educacional brasileiro. A primeira reforma educacional brasileira, iniciou em um contexto de muita valorização da razão e do cientificismo, o iluminismo. Durante este período o homem buscava se dissociar do divino, visando alcançar por sua própria inteligência e na ciência, as respostas para as suas inquietações.

Inserido dentro deste contexto de inovação do pensamento humano, tem-se a primeira reforma educacional do Brasil, que foi organizada por Marquês de Pombal, em 1759, a partir da expulsão dos jesuítas da colônia, que ocorreu neste ano. Saviani (2011, p. 15) apresenta em seu livro “Histórias das ideias pedagógicas no Brasil” de 2011, que até 1759, a educação na colônia foi “marcada pelo pleno domínio das idéias pedagógicas classificadas no âmbito da concepção tradicional em sua vertente religiosa”. Assim, a partir da reforma educacional de Marquês de Pombal houve a expulsão daqueles que detinham a educação em seu domínio, os jesuítas.

Desta forma, a partir deste momento Pombal inaugura um novo cenário, uma nova “pedagogia”, dividida em duas fases, sendo a primeira delas voltada para o ensino secundário, na qual segundo Saviani (2011), esteve voltada para a criação de um diretor de estudos e professores que deveriam lecionar as disciplinas de gramática latina, grego e retórica.

A primeira fase da reforma foi divulgada por meio do Alvará de 28 de junho de 1759, no qual possuía as orientações para o diretor de estudos e para os professores. Embora, a reforma tivesse um diretor que foi nomeado para conduzi-la, Saviani (2011, p. 89) infere que o mesmo não alcançou grandes conquistas, visto que existiam problemas que a Coroa precisava resolver, tais como: “a insuficiência de professores régios, a falta de aulas de retórica, a falta de livros didáticos, a escassez de verbas para aplicar na reforma, os baixos salários dos professores e o atraso nos pagamentos”. Estes problemas ocasionaram o fracasso da Reforma que ficou conhecida como “Reforma dos estudos menores”.

Em seguida, a segunda fase das reformas pombalinas, foi direcionada a outro nível da educação, o ensino superior. Esta nova mudança, iniciou-se em 1772, com a reforma da Universidade de Coimbra em Portugal. No contexto português a reforma pôde transformar parte do currículo e inserir novos cursos de ensino superior.

Embora a reforma da Universidade de Coimbra tenha ocorrido durante o período da segunda fase das reformas pombalinas, esta não impactou diretamente o Brasil, uma vez que o país ainda não possuía o exercício da educação superior. Assim, durante a segunda fase das reformas pombalinas houve o surgimento de uma outra reforma, a inserção das aulas régias,

ou reforma das escolas de primeira letras, que teve início a partir da promulgação da Lei de 6 de novembro de 1772, que instituiu o ensino da leitura e da escrita, da gramática - regras de ortografia e a sintaxe para que os estudantes pudessem escrever de modo adequado e ordenado. Além da educação voltada para a alfabetização e letramento, as aulas régias deveriam também ensinar a matemática - as quatro operações de aritmética - o catecismo e as regras de civilidade.

Embora esta reforma seja o prenúncio da organização de sistema educacional brasileiro, como afirma Saviani (2011, p. 96) era “impossível adotar-se um Plano que permitisse estender os benefícios do ensino a todos igualmente”, ou seja, a parcela populacional que era beneficiada pelas escolas de primeiras letras era muito limitada e reduzida, assim poucas pessoas tiveram acesso à educação neste período, uma vez que este não era o objetivo da coroa, dado que, possuíam receio que fossem difundidas ideias emancipacionistas na população.

Além disso, outros entraves como a falta de recurso e as resistências encontradas, dificultavam o exercício destas aulas no território brasileiro, provocando que estas fossem desenvolvidas de forma lenta. No entanto, mesmo com todas as dificuldades, as aulas foram sendo cumpridas nas casas dos professores, que ensinavam as “cadeiras” de forma isolada, não havendo um currículo estruturado a ser efetuado.

Neste contexto, segundo Saviani (2011), os religiosos retornaram ao ensino como professores das aulas régias, uma vez que estes eram mais baratos do que os professores leigos, que nesta nova conjuntura, tiveram que se submeter a diminuição da sua remuneração. Portanto, os religiosos ampliaram o acesso aos seminários e aos colégios das ordens para não apenas a educação de clérigos, mas também para o ensino das aulas régias, havendo um alargamento do acesso às escolas e seminários de ordens católicas que expandiram o atendimento educacional à população em geral.

Desta forma, um dos seminários que se sobressaiu neste período foi o Seminário de Olinda, fundado pelo bispo Azeredo Coutinho em 1800, uma vez que foi considerado a principal e a melhor escola secundarista do Brasil. Diferente dos outros seminários, este unificava o estudo da filosofia com o estudo da física experimental, história natural e química. Os padres eram formados como sacerdotes e filósofos da natureza. O ensino extrapolou o contexto pedagógico e formativo religioso, e baseado no ideário iluminista, a instituição se tornou formadora de republicanos que futuramente atuaram na revolução de Pernambuco em 1817.

Desde a chegada da corte portuguesa em 1822 até 1826, algumas propostas de

sistematização da educação pública, como o projeto sugerido por Januário da Cunha Barbosa, que buscava segmentar o ensino em quatro graus - pedagogias, liceus, ginásios e academias - foram sendo desenvolvidas, porém nenhuma delas foi aprovada até o ano de 1827. Assim, neste ano, durante o período Monárquico, foi aceita pela Câmara dos Deputados e promulgada a primeira lei de educação do Brasil, a Lei de 15 de outubro de 1827, que determinava a criação de “Escolas de Primeiras Letras”. Esta lei como definiu Saviani (2011),

[...], tratava de difundir as luzes, garantindo, em todos os povoados, o acesso aos rudimentos do saber que a modernidade considerava indispensáveis para afastar a ignorância. O modesto documento legal aprovado pelo Parlamento brasileiro contemplava os elementos que vieram a ser consagrados como o conteúdo curricular fundamental da escola primária: leitura, escrita, gramática da língua nacional, as quatro operações de aritmética, noções de geometria, e o acréscimo dos princípios da moral cristã e da doutrina da religião católica. (Saviani, 2011, p. 126)

A partir desta lei, foi estabelecido um currículo que tinha como premissa a igualdade para todos, tornando-se desta forma, um importante marco para o contexto educacional. A lei foi composta por 17 artigos, dentre os quais 3 destes ganharam maior notoriedade, uma vez que definem como esta lei precisava ser executada. O primeiro artigo inferia que as escolas precisavam ser construídas em todos os lugares, vilas e locais populosos, anunciando a origem de um pensamento universal da educação nacional. Já os outros dois artigos, inferiam sobre o método que ser aplicado nas escolas como obrigatório, sendo este chamado de “ensino mútuo” que conseguia alcançar muitos alunos ao mesmo tempo e em um mesmo espaço.

[...] baseava-se no aproveitamento dos alunos mais adiantados como auxiliares do professor no ensino de classes numerosas. Embora esses alunos tivessem papel central na efetivação desse método pedagógico, o foco não era posto na atividade do aluno. Na verdade, os alunos guindados à posição de monitores eram investidos de função docente. (Saviani, 2011, p. 128)

Desta forma, Saviani (2011) afirma que além da utilização dos alunos monitores, o método era caracterizado pela rigidez disciplinar, organização de forma hierarquizada dos alunos em um grande salão cheio de bancos, na qual o professor os observava e avaliava em uma cadeira alta. Ademais, no que condiz a didática aplicada durante as aulas, permaneceram-se os mesmos procedimentos tradicionais, mecanizados e distantes do educando. Portanto, para garantir a ordem e o discurso do preconizador do método, o inglês Joseph Lancaster, que acreditava que não havia aprendizado se houvesse fala, eram permitidas punições físicas e morais como forma de disciplinar os alunos.

No entanto, a lei não foi totalmente executada em todos os lugares como se previa no

primeiro artigo, e em 1834 o governo central transferiu a responsabilidade das escolas primárias e secundárias para os governos provinciais. Com isso, o objetivo de criar o primeiro sistema de instrução pública, não foi de fato efetivado e assim a educação nacional foi sendo desenvolvida de maneira vagarosa.

Segundo Saviani (2011) em 1854 a educação brasileira passa por uma outra grande reforma, que pode propiciar as primeiras ideias sobre a criação de um possível sistema nacional de ensino. Esta reforma, ficou conhecida como a Reforma Couto Ferraz, a partir do outorgamento de um decreto que aprovou o “Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte” e que, por meio dele foi dado início a concepção do princípio da obrigatoriedade do ensino (Saviani, 2011, p. 130).

Couto Ferraz, que na época era ministro do império, buscava alcançar a instrução pública provincial, e para tanto propôs no documento algumas normas que deveriam ser seguidas. Objetivando esta instrução, escreveu cinco títulos, na qual cada um destes tratou de uma mudança no contexto educacional, dando ênfase “na questão da inspeção escolar, na regulação das escolas particulares e no regime disciplinar dos professores e diretores de escolas” (Saviani, 2011, p. 131). No que tange a obrigatoriedade do ensino, o decreto insere uma multa aos pais e responsáveis que não garantissem a educação das crianças, o ensino elementar, com isso emerge no cenário brasileiros, as primeiras ideias acerca de garantir uma educação obrigatória.

A reforma além de propor tais transformações, também inseriu uma nova concepção pedagógica, o chamado “ensino simultâneo”, que provocou uma mudança em relação ao método anteriormente utilizado. Saviani (2011, p. 134) afirma que embora a reforma tenha sido “referência para a regulamentação da instrução pública em muitas províncias, especialmente no referente à adoção do princípio da obrigatoriedade do ensino primário”, esta não atendeu totalmente as dificuldades e deficiências da época, uma vez que mais anunciava as necessidades futuras do que resolvia e atendia as do presente.

Ainda no século XIX, surge no cenário educacional brasileiro, Abílio César Borges, mais conhecido como o Barão de Macahubas, não tendo êxito com propostas no cenário público, investiu na criação das suas próprias escolas. O Barão criou em 1858 o Ginásio Baiano em Salvador, na qual possuiu tanta notoriedade, que figuras importantes como Castro Alves e Rui Barbosa estudaram neste. Destaca-se que apesar da importância no contexto reformista do Barão, a abertura de instituições privadas se deu desde 1823 com a lei de 20 de outubro, não sendo ele o precursor de tal introdução, apenas uma figura marcante ao tratar-se sobre reformas educacionais.

As propostas pedagógicas do Barão sofreram forte influência europeia. Desta forma, na sua primeira viagem para a Europa em 1866, trouxe diversos materiais pedagógicos, professores e livros para que ensinassem no Ginásio Baiano. Após a abertura na Bahia do seu primeiro colégio, ele dedicou-se em inaugurar outras instituições no Rio de Janeiro e em Minas Gerais, aplicando o seu Plano de Estudos da Instrução Primária e Secundária, chegando a fazer parte do Conselho de Instrução Pública da Corte, e propor mudanças na concepção pedagógica da época no que tange a formação dos professores e aboliu nas escolas prêmios ou castigos. (Saviani, 2011).

Após este período, em 1879, a partir da promulgação do Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879, o ensino primário, secundário e superior no município da Corte passaram por uma grande reforma que ficou conhecida como Reforma Leôncio de Carvalho, que possuiu como plano de fundo a questão do higienismo, na qual a educação se funde com alguns discursos da área da saúde. Além disso, o decreto deu continuidade às mudanças promovidas pela reforma de 1854, e possibilitou uma ampliação da educação nacional, como afirma Saviani (2011):

[...] A nova reforma prevê a criação de jardins de infância para as crianças de 3 a 7 anos (artigo 5º); caixa escolar (artigo 6º); bibliotecas e museus escolares (artigo 7º); subvenção ao ensino particular, equiparação de Escolas Normais particulares às oficiais e de escolas secundárias privadas ao Colégio Pedro II, criação de escolas profissionais, de bibliotecas populares e de bibliotecas e museus pedagógicos onde houver Escola Normal (artigo 8º); regulamentação do ensino superior abrangendo a associação de particulares para a fundação de cursos livre (artigo 21); permissão a particulares para abrir cursos livres em salas dos edifícios das Escolas ou Faculdades do Estado (artigo 22); faculdades de direito (artigo 23); e faculdades de medicina (artigo 24). (Saviani, 2011, p. 137 e 138)

A reforma, além de ter transformado a sociedade brasileira, foi um marco legal e propiciou um avanço significativo para uma parcela populacional que até então sempre havia sido excluída: as crianças pequenas e bem pequenas. Ademais, por meio desta reforma também houve um fomento a cultura, a partir da criação dos museus e bibliotecas, que por mais que fossem destinados à educação, também contribuíam para a construção de uma cultura nacional.

Após a proposta de Rui Barbosa, o Projeto do Barão de Mamoré e o marco legal de Leôncio de Carvalho, o Brasil passou por uma nova configuração política, a partir da Proclamação da República, que foi o início de um novo período de reformas e concepções educacionais que, conforme discorrido no início desta seção, possui como premissa a melhoria da educação nacional, porém, está envolta com os processos políticos dos

governantes de cada período.

2.2 Segundo Período - Entre 1889 à 1961

Após a Proclamação da República, a educação no Brasil ficou marcada, segundo Saviani (2011, p. 165) “por uma a instrução popular [...] mantida sob a responsabilidade das antigas províncias, agora transformadas em estados”, ou seja, a educação durante este primeiro ano de Brasil republicano ficou a cargo dos estados organizarem e colocarem seus projetos em atividade. No entanto, as ideias positivistas influenciaram o advento da reforma de Benjamin Constant, através do Decreto nº 981 de 8 de novembro de 1890, que buscava reformar o ensino primário e secundário do Distrito Federal, conciliando os estudos literários com os científicos. Embora essa reforma fosse destinada ao Distrito Federal, ela possuiu a sua notoriedade uma vez que serviu de modelo para as possíveis mudanças nos outros estados.

A utopia por um sistema nacional de ensino continuou durante o novo sistema de governo, todavia, as reformas passaram a acontecer de forma isolada, ou seja descentralizadas, e o sonho por um sistema nacional de ensino foi negligenciado, pois o governo republicano não assumiu a responsabilidade com o problema da instrução pública, e esse cenário esteve legitimado na primeira Constituição Federal, na qual Savini (2011) infere sobre ela:

[...] Embora omissa, quanto à responsabilidade sobre o ensino primário, delegava aos estados competência para legislar e prover esse nível de ensino. Assim, foram os estados que tiveram de enfrentar a questão da difusão da instrução mediante a disseminação das escolas primárias. (Saviani, 2011, p. 170 e 171)

Dentre as reformas deste período, a Reforma Rivadávia Corrêa, de 1911, reforçou a liberdade de ensino e a sua desoficialização, ocasionando diversas consequências para o país, caracterizadas, até mesmo, como “desastrosas”. Os efeitos da reforma, como a abolição dos diplomas, abertura legal para a criação de escolas, extinção das fiscalizações pelo estado, bem como a autonomia das instituições que deveriam ser responsáveis por todas as suas ações, agravou ainda mais o cenário educacional.

Desta forma, é neste contexto de decadência da instrução pública que houve o advento da Reforma de Carlos Maximiliano em 1915, que reoficializou o ensino e instituiu o vestibular realizado pelas faculdades tornando o processo organizado e com acesso limitado ao Ensino Superior. Além desta, a reforma de João Luís Alves/Rocha Vaz em 1925 introduziu

o regime seriado no ensino secundário com obrigatória frequência obrigatória e aumento das fiscalizações realizadas pela União.

A partir de 1925 as reformas isoladas ganham força em cada estado do Brasil, no entanto a gênese destas inicia precocemente com o estado de São Paulo, que promove em 1892, a criação do que será chamado de grupos escolares, iniciada com a Lei n. 88 de 8 de setembro, regulamentada pelo Decreto nº 144B de 30 de dezembro de 1892. Esta transformação da instrução pública paulista buscava atingir a todos os níveis educacionais, no entanto voltou-se o seu olhar de forma mais criteriosa para a escola primária, sendo os grupos escolares a união de várias escolas primárias

Deste modo, as escolas primárias isoladas, com apenas um docente, foram reorganizadas em grupos escolares, na qual a partir deste momento passaram a reunir diversas classes homogêneas, criando desta forma a primeira seriação do ensino, dividindo o público em turmas homogêneas, e não mais heterogêneas como anteriormente. Assim, cada grupo escolar tinha um diretor e professores, e cada série agrupava os alunos conforme o seu grau, o que suscitou no processo de “progressividade da aprendizagem”. (Saviani, 2011).

A partir desta alteração na instrução pública paulista, a escola primária passou a ser formada pelos grupos escolares que reuniam as quatro primeiras séries, na qual a passagem dos alunos entre estas dependiam da sua aprovação na anterior. Saviani (2011) trás que este novo modelo seguia o que mais a frente a Escola Nova vai nomear de pedagogia tradicional, aplicando como método da reforma de Benjamin Constant, o método intuitivo. Após a implantação em São Paulo, outros estados brasileiros, ao passo que conheciam a nova divisão por série, passaram a implantar também o sistema.

Embora a seriação apresentasse uma vantagem para o trabalho pedagógico, considerando o nível escolar, em contrapartida apresentou também a ampliação da desigualdade, uma vez que muitos alunos passaram a ficar retidos nas séries iniciais, reforçando ainda a cultura da meritocracia, no qual a elite acaba por se beneficiar na progressão de níveis.

Portanto, buscando resolver a questão da universalização do ensino e a garantia de um ensino voltado às camadas populares - as massas - e que resolvesse o problema da alfabetização, foi proposta a reforma Sampaio Dória. Esta buscava a criação de uma escola primária, que possuiria dois anos de duração, na qual seria gratuita e obrigatória.

Entretanto, com a criação do Ministério da Educação e Saúde em 1931, as reformas isoladas nos estados cessaram, e a promulgação de sete decretos nacionais mudaram a história da educação nacional e deram início a Reforma Francisco Campos, ministro responsável. Esta

significativa transformação colocou a educação como uma questão nacional, sendo, portanto, objeto de regulamentação por parte do governo. Tais decretos visavam a criação do Conselho Nacional de Educação, a organização do ensino superior no Brasil, a organização da Universidade do Rio de Janeiro, a organização do ensino secundário, o restabelecimento do ensino religioso nas escolas públicas, a organização do ensino comercial e a consolidação sobre a organização do ensino secundário. (Saviani, 2011).

Com esta reforma iniciou-se a revolução educacional que estava tomando forma a partir das ideias renovadoras que marcaram os anos pós 1920. Com isso, os estudiosos do contexto pedagógico se uniram para a redação de um documento que instituiu a grande mudança no âmbito da educação brasileira durante o período pós revolução de 1930, onde o Brasil enfrentava uma forte reorganização educacional, e em 1932 é publicado o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”. Tal documento apresenta logo na abertura uma frase que descreve com clareza o cenário da educação brasileira, afirmando que "Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade ao da educação" (Manifesto dos Pioneiros da educação nova, 1932, p. 407). Nesta frase estava implícito a negligência governamental para com a educação nacional, uma vez que até 1932 o país nunca havia proposto a organização de um sistema articulado que pudesse garantir a educação para todos.

Buscando suprir a ineficiência do governo, os estudiosos propõem o Manifesto que objetivava romper com a concepção tradicional e assim fundar uma nova concepção, na qual:

[...] a nova concepção vem fundar-se no "caráter biológico" que permite a cada indivíduo se educar, conforme é de seu direito, "até onde o permitam as suas aptidões naturais, independente de razões de ordem econômica e social" [...] a nova educação, embora pragmaticamente voltada para os indivíduos e não para as classes, fundando-se sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social, forma para a cooperação e solidariedade entre os homens. (Saviani, 2011, p. 244)

Com isso, para descrever a nova estrutura pensada para as escolas e para o âmbito educacional, os 26 autores do documento elaboraram um sumário denso, no qual, dentre eles infere sobre os deveres do Estado com a educação nacional, a função pública da educação, a laicidade, a gratuidade e a obrigatoriedade, dentre outros. Além destas, outras mudanças foram indicadas para serem realizadas, como: o desenvolvimento de um sistema educacional, unificado e articulado, onde o ensino primário direcione o estudante para o secundário e posteriormente para a formação profissional, estratificando o ensino, conforme é apresentado por Saviani:

[...] escola infantil ou pré-primária (4 a 6 anos); escola primária (7 a 12 anos); escola secundária (12 a 18 anos); e escola superior ou universitária, correspondendo, esses quatro graus, aos quatro grandes períodos do desenvolvimento natural do ser humano. (Saviani, 2011, p. 248)

Após dois anos da publicação do documento, o Brasil estava em um período de muita repressão e restrição dos direitos ocasionados pelo golpe de 1937, onde foi instituído o Estado Novo, e seguindo-se uma nova constituição, de 1937. Nesse contexto de golpe e fragilidade política, a educação imerge em uma nova reforma, com a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 1938 e posteriormente com o anúncio da Reforma de Capanema, oriunda da promulgação das leis orgânicas do ensino, que promoveu a reorganização do ensino, buscando mudar, principalmente, o ensino secundário, a garantir o início de uma educação tecnicista e profissionalizante para as massas, voltada para a criação de mão de obra para atuar na vida social, enquanto as elites continuariam tendo acesso à educação que objetivava o ingresso no nível superior.

Após a Reforma de Capanema, é promulgada a nova Constituição Nacional após o golpe de 1930, e dentre os artigos do documento oficial, o quinto artigo insere uma novidade para o contexto educacional: a necessidade da União legislar acerca das diretrizes e bases da educação nacional. Desta forma, foi realizada a construção de um anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em 1947, no entanto o projeto não foi efetivado retornando para ser colocado em prática apenas em 1961, após o conflito que existiu entre escola pública e privada que marcou o cenário educacional até 1957.

Assim, em 20 de dezembro de 1961 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), na qual infere grandes mudanças, como a criação do Conselho Federal de Educação (CFE) e o Plano Nacional de Educação (PNE), por exemplo. Dentre as principais mudanças propiciadas pela criação da LDB, Saviani (2011, p. 306) destaca:

[...] elevou para 12% a obrigação mínima dos recursos federais para o ensino; [...] constituídos, com parcelas iguais, três fundos, um para o ensino primário, outro para o ensino médio e o terceiro para o ensino superior; [...] atribuiu ao CFE a tarefa de elaborar o Plano de Educação referente a cada um dos três fundos; [...] Na constituição dos fundos do ensino primário, médio e superior, Anísio arquitetou um procedimento engenhoso para a distribuição dos recursos, detalhando-o no que se refere ao plano do Fundo Nacional do Ensino Primário[...]. (Saviani, 2011, p.306)

Com isso, Saviani (2011) afirma que a referida LDB cumpriu com a orientação liberal, garantindo a “autonomia dos estados e a diversificação e descentralização do ensino” Saviani (2011, p. 307). Desta forma, este período histórico foi visivelmente marcado pelas transformações e reformas da República brasileira até a promulgação da primeira Lei de

Diretrizes e Bases configurando-se como um marco legal do país, iniciando-se um novo período que marca a Ditadura Civil-Militar e desenrola-se até a atualidade.

2.3 Terceiro Período - Entre 1964 à atualidade

A década de 60 foi inaugurada com a promulgação da LDBEN de 1961, que instaura uma organização e sistematização da educação, garantindo desta forma que fosse posto em prática o que se desejava desde 1920, um sistema de educação nacional. Deste modo, neste contexto, além da LDBEN, um novo conceito educacional surge, a educação popular. Esta buscava alcançar, como afirma Saviani (2011), uma

[...] educação do povo, pelo povo e para o povo, pretendendo-se superar o sentido anterior, criticado como sendo uma educação das elites, dos grupos dirigentes e dominantes, para o povo visando a controlá-lo, manipulá-lo, ajustá-lo à ordem existente. (Saviani, 2011, p. 317).

Assim, buscava-se garantir uma educação para as massas, que pudesse alfabetizar e trazer a intelectualidade para próximo a população. Portanto, com o rompimento de uma educação que focava apenas na elite, emerge Paulo Freire buscando contribuir com a educação do povo brasileiro propondo um método de alfabetização ativo, que instigasse a criticidade das pessoas que por ele eram alcançadas.

Desta forma, com o advento da Educação Popular e o contexto histórico mundial e brasileiro - advento da Guerra Fria e início de uma organização para em 1964 acontecer o Golpe Civil Militar - houve o declínio da pedagogia nova. Esta “educação para o povo” tentou manter-se no cenário brasileiro, no entanto a realidade da época não permitiu. Desta forma, a partir da nova conjuntura social, política e econômica, o Brasil passou por um forte incentivo a industrialização e a nacionalização de empresas estrangeiras.

Assim, o prelúdio desta mudança educacional se deu a partir de dois eventos organizados pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES): o simpósio sobre a reforma da educação e o Fórum “A educação que nos convém”. O simpósio foi organizado durante 4 meses - agosto a novembro de 1964 - e visava discutir uma política educacional que pudesse proporcionar um desenvolvimento social e econômico rápido.

Para conduzir o simpósio foi organizado um documento básico, na qual pôde-se perceber que este já apresentava as primeiras concepções de uma educação tecnicista que será o modelo educacional predominante na época da ditadura militar, o documento afirma que:

[...] a própria escola primária deveria capacitar para a realização de determinada atividade prática [...] o ensino médio teria como objetivo a preparação dos profissionais necessários ao desenvolvimento econômico e social do país, de acordo com um diagnóstico da demanda efetiva de mão de obra qualificada. [...] ao ensino superior eram atribuídas duas funções básicas: formar mão de obra especializada requerida pelas empresas e preparar os quadros dirigentes do país. (Saviani, 2011, p. 343)

Desde modo, a nova reforma da educação, que prevaleceria na década posterior, estaria pautada em garantir um desenvolvimento social e econômico para o país, na qual para isso a escola serviu como formadora de mão de obra técnica para as indústrias que neste período estavam surgindo e necessitando de tais profissionais. A educação então, deixa o seu viés popular anunciado por Freire, no início da década de 60 e volta-se a atender aos interesses políticos e econômicos da classe vigente no poder.

Desta forma, no que tange este novo modelo, Saviani (2011) afirma que a pedagogia tecnicista buscou:

[...] planejar a educação de modo que a dotasse de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Para tanto, era mister [...] mecanizar o processo. Dai a proliferação de propostas pedagógicas como [...] o telensino, a instrução programada, máquinas de escrever. [...] Padronização do sistema de ensino a partir de esquemas de planejamento previamente formulados aos quais se devem ajustar as diferentes modalidades de disciplinas e práticas pedagógicas. (Saviani, 2011, p. 382)

Deste modo, a pedagogia tecnicista pretendeu transformar a educação na lógica do sistema fabril, buscando manter uma objetividade, racionalidade, produtividade e eficiência, tornando o ensino operacional. Assim, nesta lógica, como afirma Saviani (2011, p. 383) “para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender a fazer”, e esta realidade foi refletida nas escolas à medida que tornaram o seu processo mais burocrático, com um controle sobre o trabalho pedagógico que deveria seguir um padrão pré-estabelecido.

Diante deste contexto de significativas mudanças no cenário da educação e da política, emerge a primeira reforma educacional deste período: A reforma universitária. As transformações na educação precisavam ocorrer de modo que estivessem associadas com os objetivos do governo, ou seja incentivar uma educação tecnicista que pudesse propiciar uma formação profissional rápida, visando o desenvolvimento econômico brasileiro.

Portanto, esta reforma teve início com o decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, que descreveu a “Reestruturação das universidades brasileiras”, incorporando as ideias pedagógicas tecnicistas. No entanto, as alterações previstas no decreto não agradaram aos

estudantes e professores, o que ocasionou a crise estudantil, responsáveis pela tomadas das principais universidades do país.

No decorrer deste período com forte discussões e embates políticos em relação o Ensino Superior, ocorreu no cenário político brasileiro a época de maior repressão, a partir do Ato Adicional 5. Diante desta conjuntura, iniciou-se mais uma reforma, a partir da instituição de novas diretrizes e bases do ensino de primeiro e segundo graus, que foi implantada a partir da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Pode-se considerar que esta lei configurou-se como a segunda LDBEN, uma vez que modifica as diretrizes e bases da educação nacional de 1961.

Desta forma, a Lei que definiu as novas diretrizes e bases foram formuladas por Valnir Chagas, membro do Conselho Federal de Educação baseado nos anseios do regime militar ampliando e tornando obrigatória a educação tecnicista para todos os alunos do segundo grau.

Art. 5º As disciplinas, áreas de estudo e atividades que resultem das matérias fixadas na forma do artigo anterior, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e seqüência, constituirão para cada grau o currículo pleno do estabelecimento. § 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que: a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais; b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial. § 2º A parte de formação especial de currículo a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau; b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados. (Brasil, 1971)

Além da obrigatoriedade da formação específica profissionalizante, esta nova reforma tornou obrigatório o ensino de primeiro grau, dos 7 a 14 anos, e foi inserido ao currículo dos alunos do 1º e 2º grau novos componentes curriculares, como: Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde. Estas novas disciplinas refletiam a propensão da ditadura para com a educação, dado que, principalmente por meio da educação moral e cívica, visava-se inserir os valores da ideologia predominante por meio do ensino da disciplina.

A década de 1970 foi finalizada com a reformulação do ensino primário e médio, que passaram a possuir uma nova nomenclatura: primeiro e segundo grau. Para tanto, a década de 1980 iniciou-se como um momento de transformações educacionais, tendo suas primeiras inovações ainda no fim dos anos de 1970, pela criação das Associações, como a Associação Nacional de Educação (ANDE), a Associação Nacional de Pós-graduação (ANPED), o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), e posteriormente a criação dos sindicatos.

A partir da organização dos professores que passaram a fazer parte das associações e

sindicatos, Saviani (2011, p. 404) infere que esta década foi caracterizada pela:

[...] preocupação com o significado social e político da educação, do qual decorre a busca de uma escola pública de qualidade, aberta a toda população e voltada precipuamente para as necessidades da maioria, isto é: a classe trabalhadora;[...] marcado pela preocupação com o aspecto econômico-corporativo, portanto de caráter reivindicativo[...]. (Saviani, 2011, p. 404)

Portanto, os estudiosos presentes na ANDE, ANPED e CEDES, passaram a se preocupar com a qualidade da educação nacional, e visando produzir, discutir e construir propostas para a melhoria desta educação criaram as Conferências Brasileiras de Educação (CBE), que começaram em 1980. Assim, “a I CBE inaugurou essa nova fase da educação brasileira” e “abriu espaço para a emergência de concepções contra-hegemônicas” (Saviani, 2011, p. 405).

Desta forma, o campo científico-acadêmico promoveu avanços significativos no campo das pesquisas, dado que foram criadas neste período diversas editoras e revistas de educação que começaram a veicular as ideias pedagógicas, além das criações de fundações para amparo à pesquisa, como a Fundação de amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Assim, embora não tenha havido uma reforma por meio de uma lei ou decreto, a década de 1980, possuiu uma expressiva contribuição para a conjuntura educacional brasileira, dado que como infere Saviani (2011, p. 407) “a área da educação atingiu um nível de amadurecimento que lhe possibilitou a conquista e o reconhecimento da comunidade científica”, promovendo com isso, a possibilidade de novas propostas pedagógicas que não apenas criticam o tecnicismo, mas buscavam dar origem a novas concepções.

No início da década de 1990 a situação econômica, cultural e política do Brasil já havia sofrido diversas mudanças, com a redemocratização do país e outros acontecimentos mundiais que mudaram a realidade do mundo, emerge uma nova lógica capitalista, tecnológica e industrial, definindo o contexto cultural pós-moderno e o contexto político-econômico com base no neoliberalismo. Para Saviani (2011, p. 428)

As ideias pedagógicas passaram a sofrer grande inflexão: passam-se a assumir no próprio discurso o fracasso da escola pública, justificando sua decadência como algo inerente à incapacidade do Estado em gerir o bem comum. Com isso se advoga, também no âmbito da educação, a primazia da iniciativa privada regida pelas leis do mercado. (Saviani, 2011, p. 428)

Deste modo, enquanto na década anterior criavam-se mecanismos para alcançar a melhoria da educação nacional, na década de 1990, declara-se a sua decadência e

culpabilizam o Estado. Em vista dessa realidade, a educação que anteriormente estava crescendo, passa a ser vista de modo individualizado, ou seja, não se busca o desenvolvimento do país, mas o desenvolvimento privado, conforme as ideias do neoliberalismo e do pós-modernismo.

Além disso, o modo de produção capitalista também foi alterado e devido esta mudança, o Toyotismo - o novo modelo - exigindo profissionais polivalentes, surge fazendo com que as concepções educacionais caminhem para a compreensão de que “a educação passe a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita as pessoas para a competição pelos empregos disponíveis” Saviani (2011, p. 430).

Deste modo, a educação passou por um momento em que houve a redefinição dos papéis da escola e do Estado, em que a avaliação torna-se o centro do processo, uma vez que esta passou a definir os resultados.

É pela avaliação dos resultados que se buscará garantir a eficiência e produtividade. E a avaliação converte-se no papel principal a ser exercido pelo Estado, seja mediatemente, pela criação das agências reguladoras, seja diretamente, como vem ocorrendo no caso da educação. (Saviani, 2011, p. 439)

Movidos por essa lógica, a partir da mudança do papel da escola e do estado, como afirma Saviani (2011, p. 440) passou-se a “considerar aqueles que ensinam como prestadores de serviço, os que aprendem como clientes e a educação como produto que pode ser produzido com qualidade variável”. Portanto, percebe-se que a partir da alteração política, econômica e social, a educação sofre os impactos diretos desta nova conjuntura.

Diante deste contexto, em 1996 é promulgada a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 20 de Dezembro, que reformulou as anteriores e definiu as Diretrizes e Bases que até hoje regulamentam a educação brasileira, estando portanto vigente. Assim, segundo a referida lei, a educação básica passa a ser composta por três etapas: Educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Portanto, imersa neste novo cenário, a LDBEN assume também a responsabilidade de:

[...] avaliar o ensino em todos os níveis, compondo um verdadeiro sistema nacional de avaliação.[...] trata-se de avaliar os alunos, as escolas, os professores e, a partir dos resultados obtidos, condicionar a distribuição de verbas e a alocação dos recursos conforme os critérios de eficiência e produtividade. (Saviani, 2011, p. 439)

Desse modo, após a LDBEN de 1996, que ainda se encontra vigente, o contexto educacional brasileiro foi marcado por outros dispositivos legais que contribuíram para a sistematização e organização da educação nacional, como a criação do Plano Nacional de

Educação (PNE), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), porém até 2016 a educação brasileira não possuiu uma transformação educacional que a considerasse uma reforma, embora haja diversos avanços no que tange as legislações que marcam a educação brasileira. Portanto, a próxima reforma que marcou e ainda marca o âmbito da educação nacional iniciou em 2017, e foi nomeada por Reforma do Novo Ensino Médio (RNEM) e esta será abordada na seção seguinte.

2.3.1 Reforma do Ensino Médio

Como inferido na subseção anterior, a educação brasileira vivenciou a partir de 2017 uma nova conjuntura educacional, no que se refere ao Ensino Médio. Durante os períodos históricos, este sofreu transformações de acordo com as legislações e o contexto do período. A LDBEN de 1996 contribuiu para tornar esta etapa de ensino obrigatória, uma vez que esta não surgia com tal organização nas promulgações anteriores.

Após a promulgação da LDB, outros documentos foram publicados com o intuito de organização e delineamento do caminho da educação no país, dentre eles os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), que em 2002 foram complementados pelo Ministério da Educação (MEC) com orientações claras para os docentes e dirigentes de escolas e em 2017 promulgação da Reforma do Novo Ensino Médio, que teve o seu início a partir da Lei nº 13.415/2017, gestada pela Medida Provisória nº 746/2016, que fundamentou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

As primeiras ideias veiculadas que visavam transformar o ensino médio foram propostas ainda em 2013, por meio do Projeto de Lei nº 6.840, de autoria do deputado Reginaldo Lopes, na qual objetivava criar um currículo diversificado e atrativo aos alunos desta etapa de ensino, bem como garantir uma formação mais técnica e aumento na carga horária diária. No entanto, este projeto não foi efetivado devido a movimentação dos educadores que criaram um Manifesto que discordava com as propostas.

Desta maneira, segundo Mello (2021) as ideias reformistas voltaram a ser presentes no contexto político no governo do ex- presidente Michel Temer (2016-2018), onde a medida provisória (MP n. 746/2016) foi editada e previa realizar alterações na estrutura do ensino médio. Desta forma, as mudanças mencionadas na medida provisória tornaram-se realidade a partir da Lei nº 13.415/2017 que instituiu o Novo Ensino Médio (NEM). O governo justificou a necessidade da reforma apontando “os baixos resultados obtidos pelos estudantes no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e a adequação do currículo e da escola

ensino médio as demandas do século XXI” (Mello, 2021, p. 13).

Percebendo-se o cenário político e socioeconômico como plano de fundo da promulgação desta lei, vê-se o neoliberalismo em destaque, conforme o número de privatizações ocorrem dentro do contexto educacional, assim como uma falta de preparo e modelagem para as escolas públicas dentro das realidades atuais para conseguir se reestruturar em meio a uma reforma, tendo-se, portanto mais ataque ao capital educacional (Mendes; Santos; Silva, 2023).

A reforma promoveu alterações na estrutura do Ensino Médio, modificando a carga horária do ano letivo, a redução da oferta de alguns componentes curriculares, adoção de um currículo mais flexível, além da inserção dos itinerários formativos. Dentro das mudanças previstas, há a alteração da LDB/1996, que promoveu, conforme Costa e Silva (2019):

[...] a ampliação da carga horária anual, de 800 para 1.400 horas³; a inclusão obrigatória pela BNCC referente ao ensino médio de estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia; e a obrigatoriedade do ensino da língua portuguesa e da matemática nos três anos do ensino médio. Os currículos do ensino médio deverão levar em conta a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. O currículo do ensino médio será composto da BNCC e de itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, também consideradas áreas do conhecimento, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional (Costa e Silva, 2019, p. 7 e 8)

Desse modo, estas alterações marcaram rupturas profundas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e foram oficializadas a partir da aprovação da BNCC para o Ensino Médio em 2018, que em seu texto apresentou as transformações curriculares previstas na Lei nº 13.415/2017, considerando um currículo flexível marcado pelas competências e habilidades.

Assim, a BNCC torna-se a materialização da pedagogia das competências, que é uma concepção que emerge do neoliberalismo, e tem como objetivo, como afirma Saviani (2011, p. 437) “dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade”. Além disso, a reforma também nasce desta concepção, uma vez possui por base os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser, que está diretamente relacionado a pedagogia do “aprender a aprender”.

Segundo Gomes (2022), muitas críticas foram realizadas durante a fase de

implementação da reforma, sendo este momento caracterizado por uma dualidade no embate, com discursos favoráveis e outros contrários à proposta governamental. Assim, umas destas críticas, expostas por Gomes (2022), refere-se a não resolução dos problemas históricos que o Ensino Médio da escola pública sofria e afirma que:

A Reforma, como foi pensada e está sendo implementada, não enfrenta os problemas históricos e estruturais da escola pública brasileira, tais como: Falta de professores habilitados, sobretudo nas áreas de Biologia, Física, Química e Matemática; Precariedade da estrutura física das instituições escolares; desvalorização da formação e da profissão docente; Pouca atratividade da docência; Ausência de políticas públicas que favoreçam a permanência dos jovens da classe trabalhadora na escola de tempo integral. (Gomes, 2022, p.44)

Portanto, a partir do exposto por Gomes (2022), a reforma não muda com os problemas estruturais já “cristalizados” do Ensino Médio, e com todas as propostas de mudanças ela caminha em um sentido contrário, ou seja, contribuiu para agravar e tornar mais explícito o processo de exclusão dos jovens adolescentes trabalhadores dessa etapa de ensino, uma vez que estes para cumprirem com a nova carga horária necessitam destinar mais tempo para permanecerem dentro do espaço escolar, inviabilizando que estes estudantes possam trabalhar para contribuir com a rede familiar, cenário comum para os estudantes da escola pública.

A partir da reformulação curricular disposta na lei e materializada a partir da BNCC, notou-se uma mudança na concepção de formação dos sujeitos, que nesta nova conjuntura deviam ser formados adequados a uma lógica capital, alinhadas as exigências do mercado de trabalho. Com isso, como afirma Boutin e Silva (2018, p. 529) o novo currículo visa “muito mais a formação do futuro empregado do que uma formação humana multifacetada.”.

Nesse sentido, Cássio e Goulart (2022) afirmam os impactos da reforma no contexto educacional:

O NEM aprofunda a fragmentação do ensino médio, expulsa setores da população jovem da educação básica, superficializa a formação escolar, intensifica drasticamente o trabalho docente, barateia a qualificação profissional da juventude, cria novas barreiras para o acesso ao ensino superior público – prejudicando especialmente estudantes que sempre tiveram as piores condições de escolarização –, e estabelece estruturas articula-das de privatização da educação, sobretudo com a ampliação do ensino a distância. É a reforma antipovo por excelência: aquela que oferece menos escola para quem mais precisa de escola. (Cássio e Goulart, 2022, p. 290)

Os impactos foram severos no currículo, nos estudantes, nas escolas, nos professores, e em todos aqueles que precisaram se adequar as novas exigências. A respeito dos

profissionais da educação, para que pudessem cumprir com a nova configuração curricular eram necessárias formações continuadas que visassem o aprofundamento teórico destes acerca dos novos dispositivos legais e suas implicações, proporcionando adequações na sua prática pedagógica para que conseguissem desenvolver os itinerários formativos.

Com isso, entender de fato como os impactos das reformas educacionais ocasionam a percepção, muitas das vezes, de uma educação frágil faz com que os processos de implementação dessas reformas sejam pontos cruciais para a compreensão da mesma pelo povo afetado por ela. Percebe-se no decorrer da história, que as reformas tinham caráter principalmente instrucionista, sem a previsão crítica, dialógica ou discursiva para seu processo de implementação, limitando-se as concepções governamentais sobre educação por um grupo seleto de indivíduos que tinham como foco suas compreensões pessoais influenciadas por direcionamentos políticos e econômicos.

3. A REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO E SEUS PROCESSOS DE IMPLEMENTAÇÃO

Nesta seção será descrito o processo metodológico deste trabalho, organização e estruturação dos dados obtidos para o desenvolvimento e discussão dos mesmos com foco no cumprimento dos objetivos da pesquisa e resposta do problema central. Com isso, serão abordados sobre a Pesquisa Documental, a abordagem qualitativa e os critérios para o processo de Análise do Discurso Crítica (ADC) que se fundamenta a partir da compreensão de Resende, Ramalho, Magalhães, Martins e Fernandes atrelada as vertentes discursivas “Faircloughianas”.

3.1 Caminhos metodológicos da pesquisa

A pesquisa faz parte diariamente da realidade em que estamos inseridos, uma vez que as inquietações surgem de um problema que existe na vida prática e social. Nesse sentido, uma pesquisa busca compreender, analisar, investigar de diferentes formas a realidade em que estamos inseridos. Portanto, Gil (1996), define que:

Pesquisa é um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. [...]. A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos [...] ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados. (Gil, 1996, p. 17)

Deste modo, a pesquisa busca investigar e produzir conhecimentos que permitam a compreensão de uma determinada realidade. Para que ela seja realizada é necessário uma sistematização, ou seja, a divisão em etapas e a definição de um caminho metodológico para que se alcance o objetivo desta. Assim, o processo de investigação é longo, requer um método que norteie o pesquisador em sua prática, que o leve a ter um olhar crítico e minucioso sobre todos os dados e realidades vivenciadas.

Nesse sentido, todo pesquisador precisa seguir um caminho metodológico com os elementos necessários para dar “vida” a sua pesquisa. Estes elementos podem ser caracterizados pela definição do tipo de pesquisa, a abordagem, o universo ou campo de pesquisa, os instrumentos e técnicas de pesquisa e o processo ou instrumento de análise.

Sendo assim, nesta pesquisa optou-se pelo tipo de Pesquisa Documental, por meio de uma abordagem qualitativa, utilizando-se como universo de pesquisa os documentos de

implementação do Novo Ensino Médio, elaborados pela Secretaria Estadual de Educação do Maranhão (SEDUC MA) e como instrumento para verificação de tais documentos a Análise do Discurso Crítica (ADC).

3.1.1 A Pesquisa Documental e a abordagem qualitativa

A pesquisa desenvolvida teve como campo de coleta de dados os documentos, sendo assim definida como uma pesquisa de caráter documental, como é caracterizada por Tozoni-Reis (2008):

A pesquisa documental tem como principal característica o fato de que a *fonte de dados*, o campo onde se procederá a coleta de dados, é um *documento* (histórico, institucional, associativo, oficial etc.). Isso significa dizer que a busca por informações (dados) sobre os fenômenos investigados é realizada nos documentos, que exigem, para a produção de conhecimento, uma análise. (Tozoni-Reis, 2008, p. 41)

Esta modalidade de pesquisa permite que o pesquisador analise os documentos, buscando compreender como estes foram/são importantes para compreender o seu objeto de estudo. Estes documentos podem ser entendido por Oliveira (2007, p. 69) como “documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação”. Portanto, o pesquisador terá acesso a diversos materiais, e terá que possuir um olhar cuidadoso para realizar a sua análise, já que não são documentos que seguem as regras científicas.

Assim, a pesquisa documental insere o pesquisador em uma análise histórica de fatos, e contextos, que contribuirá para fundamentar os aspectos políticos e históricos que envolvem o objeto de estudo. A escolha destes documentos não pode ocorrer de forma aleatória, deve acontecer de forma a, como afirmam Fontana e Pereira (2023, p. 50), “responder aos objetivos, hipóteses e estar atrelados ao problema do trabalho científico desenvolvido”. Ademais, Fontana e Pereira (2023) reforçam a importância de verificar a qualidade, originalidade destes documentos, averiguando a validade, confiabilidade e originalidade das fontes que os constituíram, para que assim possam contribuir com a pesquisa documental.

Desta forma, a pesquisa será documental e o processo de análise será por meio de uma abordagem qualitativa, ou seja, serão estudados e interpretados de acordo com os contextos que estão inseridos. Nesse sentido, ao produzir conhecimentos acerca dos fenômenos e relações humanas, não basta apenas descrevê-los e tratá-los com objetividade, é necessário

uma interpretação realizada pelo próprio pesquisador que deverá considerar a singularidade dos sujeitos e subjetividade do fenômeno. Com isso,

a qual a compreensão dos conteúdos é mais importante do que sua descrição ou explicação. Isso significa dizer que [...] interessa muito mais desvendar os significados mais profundos do observado do que imediatamente aparente. Neste sentido, o papel do pesquisador é mais do que o de mero observador dos fenômenos. Ele é o principal instrumento de investigação. (Tozoni-Reis, 2008, p. 36, grifo nosso).

Desta forma, a escolha por esta abordagem se dá, uma vez que o estudo que aqui será realizado fará uma análise dos documentos oficiais de implementação do Novo Ensino Médio no estado do Maranhão, sendo assim este o objeto a ser compreendido, na qual a investigação será realizada a partir do instrumento de análise que será descrito e caracterizado em seguida.

3.1.2 O Instrumento – Análise de Discurso Crítica (ADC)

Após a definição do tipo de pesquisa, é necessário determinar os instrumentos de análise que serão utilizados para a condução do trabalho por meio de técnicas que levam o pesquisador ao objetivo da pesquisa, assim como afirma Fontana (2018),

O que conduz operacionalmente/concretamente a realização de um trabalho científico são as técnicas de pesquisa que, por sua vez, representam um conjunto de procedimentos ou de processos intrínsecos a uma determinada área do conhecimento científico. Tanto a metodologia adotada, como as técnicas de pesquisa que delas derivam, devem estar coadunadas às características da pesquisa realizada, aos objetivos esperados, ao campo científico ao qual se vincula o trabalho desenvolvido e à tipologia da pesquisa. (Fontana, 2018, p. 59)

Desta forma, ao passo que o tipo da pesquisa será documental, o instrumento de análise selecionado foi a Análise de Discurso Crítica (ADC), sendo este um método de pesquisa que se dedica a analisar textos, observando, refletindo e realizando uma crítica ao discurso que este possui. Assim, como afirma Magalhães, Martins e Resende (2017, p. 27): “A ADC dedica-se à análise de textos, eventos e práticas sociais no contexto sócio- histórico, principalmente no âmbito das transformações sociais, propondo uma teoria e um método para o estudo do discurso.”

Ramalho e Resende (2011, p. 9) consideram que a Análise de Discurso Crítica busca “fornecer subsídios científicos para estudos qualitativos que têm no texto o seu principal material de pesquisa.” Desta forma, o discurso presente nos documentos serão a fonte de

análise, uma vez que estes são produtos de processos sociais, ou seja, para que haja uma compreensão profunda a respeito do texto é necessário observar e estudar o contexto social e histórico que este foi escrito, analisando assim a linguagem e seus signos.

A ADC possui diversas abordagens que irão se diferenciar de acordo com os autores e suas concepções. Portanto, para abordar a ADC, é necessário conceituar o discurso e a linguagem que no seguinte trabalho será feito, com base e ideias e vertentes provindas pelo inglês Fairclough e transcritas por Viviane Resende, Viviane Ramalho, Isabel Magalhães, André Ricardo Martins e Alessandra Fernandes. Assim, Fairclough (2003 *apud* Magalhães, Martins e Resende, 2017, p. 23) compreende e define que o discurso é “uma visão particular da linguagem em uso[...] um elemento da vida social que é interligado de maneira próxima a outros elementos”, em contrapartida, o autor conceitua os textos como:

elementos dos eventos sociais [...] causam efeitos - isto é, eles causam mudanças. Mas imediatamente, os textos causam mudanças em nosso conhecimento (podemos aprender coisas com eles), em nossas crenças, em nossas atitudes, em novos valores, e assim por diante. Eles causam também efeitos de longa duração - poderíamos argumentar, por exemplo, que a experiência prolongada com a publicidade e outros textos comerciais contribui para moldar as identidades das pessoas como “consumidores” ou “consumidoras”, ou suas identidades de gênero. Os textos podem também iniciar guerras ou contribuir para transformações na educação, ou para transformações nas relações industriais, e assim por diante. (Fairclough, 2003, *apud* Magalhães, Martins e Resende, 2017, p. 24).

Portanto, para a realização da análise, será definido um *corpus* - que se compreende como um conjunto de textos previamente selecionados de acordo com os critérios estabelecidos pelo pesquisador - assim, os textos selecionados não são aleatórios, mas estão de acordo com o recorte do pesquisador e a partir destes se procede à análise, buscando identificar as regularidades discursivas.

O *corpus* de análise se dão pelos documentos produzidos pela SEDUC MA, durante o período de promulgação, socialização, alteração e efetivação/implementação da Reforma do Novo Ensino Médio, sendo estes: o Documento curricular do território Maranhense, o Caderno de orientações curriculares para o Ensino Médio da rede Estadual do Maranhão, o Plano de implementação da reformulação curricular do Novo Ensino Médio e o Plano de ação para orientação às escolas e acompanhamento da implantação dos itinerários formativos.

Desta forma, buscando estudar tais documentos, foi definido o processo metodológico da Análise de Discurso Crítica que se constrói a partir de um modelo tridimensional definido por Fairclough, e discutido por Alessandra Fernandes, na qual ele estabelece que para realizar a análise do discurso é essencial que o pesquisador considere o texto a partir de três prismas: a

análise textual e linguística, a análise da prática discursiva e a análise da prática textual.

Deste modo, os processos de análise permearam a caracterização dos textos de forma descritiva. Logo em seguida, será realizada a análise por meio dos processos de produção, distribuição e consumo de textos, assim, a ADC investiga como o texto foi produzido, buscando-se as relações de poder e outras existentes durante o processo de produção, o seu público alvo e sua comunicação direta com o interlocutor.

Por fim, após as duas dimensões citadas, a última se refere à análise da prática social, ou seja, visa identificar qual o contexto social na qual o texto está inserido. Portanto, a partir desta dimensão, objetiva-se compreender quais são as ideologias e pensamentos implícitos nos discursos. Assim, como afirma Fernandes (2024, p. 120) “os traços e as pistas de discursos naturalizados, identificados na análise textual, são interpretados e explanados”. Após a compreensão da realidade na qual o texto está inserido, busca-se criticá-lo, realizando portanto a análise crítica do discurso veiculado.

Dessa maneira, com base em todos esses aspectos, o estudo aqui desenvolvido possuiu como *corpus*, os documentos de implementação do Novo Ensino Médio no Estado do Maranhão, e como instrumento de análise teve-se a Análise de Discurso Crítica, seguindo desta forma o tripé definido por Fairclough, com ênfase na análise da prática social. Portanto, após apresentar a fundamentação teórica acerca da metodologia selecionada para a pesquisa, a seguir serão expressos os resultados da investigação.

3.2 O Discurso e a Implementação do Novo Ensino Médio

No que tange a análise dos resultados do seguinte estudo, esta foi dividida em duas subseções, objetivando analisá-los com maior clareza e profundidade. Desta forma, os resultados obtidos, são caracterizados por serem dados qualitativos que conforme já inferido, serão analisados de acordo com a ADC.

A primeira subseção de análise compreende a caracterização dos documentos previamente citados no percurso metodológico, uma vez que para que os textos fossem analisados faz-se necessário um conhecimento prévio do documento. Portanto, esta etapa de caracterização também segundo a ADC, baseia-se em uma descrição detalhada a respeito da caracterização física dos documentos oficiais maranhenses e uma análise crítica desta caracterização - a forma que os documentos foram veiculados, os signos presentes neste, a escolha lexical, e o discurso predominante.

Posteriormente, na segunda subseção foram selecionados recortes textuais de cada um

dos documentos, objetivando realizar a análise destes. Assim, estes recortes foram dispostos no texto em formato de citações e seguidamente foi realizada uma análise crítica, considerando principalmente a dimensão da análise da prática social de Fairclough. No que tange o conteúdo dos recortes, foram selecionados aqueles que expressaram o processo de implementação do Novo Ensino Médio da rede estadual e suas particularidades.

3.2.1 Caracterização física dos documentos

A partir da pesquisa realizada foram encontrados 4 documentos que abordam sobre a implementação do Novo Ensino Médio no Maranhão. Deste modo, são eles: Plano de Implementação da Reformulação Curricular do Ensino Médio (2022), Documento Curricular do Território Maranhense (2022), Plano de ação para orientação às escolas e acompanhamento da implantação de itinerários formativos (2022) e o Caderno de orientações curriculares para o Ensino Médio da Rede Estadual do Maranhão (2022), sendo estes, materiais impressos disponibilizados pela SEDUC MA às escolas estaduais, para que em cada instituição, a equipe gestora juntamente com os docente pudessem realizar a leitura e o estudo dos documentos.

Visando uma melhor análise, cada documento será caracterizado individualmente, seguindo a ordem na qual foi estabelecida no parágrafo anterior. Esta disposição dos documentos foi assim estruturada, uma vez que primeiramente serão analisados os dois documentos de implantação da Reforma e acompanhamento dos itinerários formativos pela secretaria, e posteriormente analisar os documentos que reformularam o currículo do Ensino Médio.

O primeiro documento nomeado por Plano de Implementação da Reformulação Curricular do Ensino Médio (2022), apresenta o plano de ação realizado pela secretaria apresentando como deveria ser realizada a implementação da reformulação do currículo. Este documento possui uma capa roxa, com alguns ícones que representam a educação como tesoura, caderno, lápis, dentre outros, e algumas palavras sombreadas que flutuam assim como os outros elementos “back back a school”, no qual faz-se pensar qual seria a razão para inserção de outro idioma na capa de um documento oficial? Seria um estrangeirismo ou um representação simbólica da referência de construção desta reforma advindas da estruturação atualmente escolas americanas seguem como padrão?

A escolha lexical logo na capa do documento gera questionamentos, no entanto, pode-se inferir que o design da capa, bem como seus ícones e escolhas lexicais transmitem um

desleixo no processo criativo, o que não condiz com a importância de tal documento, dado que este será disponibilizado para toda a rede estadual e ficará acessível à todos que desejarem conhecer o percurso de implementação da reforma.

Logo em seguida, o documento apresenta a equipe que esteve à frente do projeto de mudança, bem como o governador da época (Flávio Dino de Castro e Costa) e toda a sua equipe de governo, o vice governador (Carlos Orleans Brandão Júnior), o secretário de Estado da Educação (Felipe Costa Camarão), o subsecretário (Danilo Moreira Silva) e todos os nomes referentes a coordenação de Implementação da Lei nº 13.415/2017.

Deste modo, após a apresentação dos referidos nomes, do ponto de vista do conteúdo, o mesmo foi segmentado em oito seções: 1 O Ensino Médio no Estado do Maranhão: aspectos gerais; 2 A reformulação do Ensino Médio; 3 A implementação da reformulação do ensino médio quanto à organização da oferta; 4 Ensino aprendizagem; 5 Infraestrutura e suporte; 6 Comunicação e mobilização; 7 As normatizações e a implementação do NEM; 8 Metas, ações e cronograma da reformulação curricular no Estado do Maranhão.

Assim, diante dessa divisão, o documento foi apresentado como um caderno informativo, na qual a princípio descreve a realidade desta etapa de ensino no Maranhão, e em seguida discorre acerca de todas as necessidades e particularidades da implantação da reforma no contexto maranhense. Este possui uma linguagem de fácil acesso e clara, com um discurso descritivo e prescritivo, uma vez que primeiro descreveu como foi o processo de implementação da Lei nº 13.415/2017, e posteriormente insere as instruções que devem ser seguidas pelas escolas durante a implementação da reforma. Além disso, é composto por diversas tabelas e gráficos, e algumas imagens como forma de melhorar a organização dos dados e informações que são expostas.

O segundo documento, nomeado por Plano de ação para orientação às escolas e acompanhamento da implantação de itinerários formativos (2022), possui a mesma capa roxa, com os elementos flutuantes, porém com uma barra branca na parte inferior. Em seguida, como padrão de documentos legislativos, apresenta o nome da equipe do governo estadual, bem como a equipe responsável pela organização do documento.

No que tange o conteúdo, possui cinco seções: 1 Plano de ação para orientação às escolas e acompanhamento da implantação de itinerários formativos (paif); As orientações gerais às escolas para a elaboração das propostas de implantação de itinerários (piif); 3 Indicação dos critérios utilizados para aprovação da proposta de implantação de itinerários formativos nas escolas; 4 Metodologia de acompanhamento do processo de implantação dos itinerários formativos; 5 Descrição dos apoios que a se ofertará às escolas para a implantação

dos itinerários formativos.

Diante desta divisão, o documento é caracterizado com um discurso mais técnico, voltado aos gestores e docentes que deverão conhecê-lo para realizar a sua implantação conforme orienta o seu texto. Nesse sentido, ele é um caderno informativo assim como o primeiro, no entanto o discurso predominante é de prescrição, uma vez que o objetivo deste é inferir como deverá ser realizada a implementação dos itinerários formativos, que passaram a compor o currículo no Ensino Médio. Além das orientações, a secretaria informa como será realizado o acompanhamento periódico, nas escolas, exercendo então um papel fiscalizador das instituições de ensino.

As informações abordadas neste documento, em sua maioria, foram organizadas em tabelas, visto que possuem muitos detalhes interligados, que para compreensão do leitor se torna mais clara e objetiva, do que em texto dissertativo. O documento possui 30 páginas, configurando-se menor do que o primeiro, que por possuir um carácter informativo possui o dobro de páginas. Ademais, por ser classificado como um plano de ação possui uma sequência cronológica de ações que serão desenvolvidas.

O terceiro material de análise, o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA) de 2022, diferentemente dos outros que possuíam um design simples, este possui uma bela apresentação. Distribuído às escolas, foca na necessidade de todos os gestores terem acesso juntamente com a sua equipe de professores a tal documento. Em relação a sua apresentação, o documento possui uma capa representativa do estado do Maranhão, com bandeirinhas sombreadas que simbolizam a festa junina, popular e cultural maranhense.

Na parte inferior da capa há a representação de Barreirinhas - os Lençóis Maranhenses. A contracapa também seguiu a mesma linha representativa, com um tocador de tambor com seu chapéu cheio de lantejoulas e colete bordado, trazendo consigo elementos do Bumba Meu Boi e um antigo casarão português, que pode simbolizar a influência portuguesa na capital maranhense, no seu processo de colonização e a herança cultural e arquitetônica deixada na ilha de São Luís, que se tornou patrimônio histórico da cidade. Com isso, percebe-se a busca por retratar a identidade cultural maranhense em suas páginas.

No que se refere a estrutura deste documento, ele foi segmentado em seis seções mais dois anexos: 1. Textos introdutórios; 2. A organização curricular do ensino médio para o estado do Maranhão; 3. Um olhar aprofundado sobre as áreas de conhecimentos: seus componentes, competências e habilidades; 4. A flexibilização curricular e os itinerários formativos; 5. A educação técnica profissional e o 5º itinerário; 6. Formação docente para a implementação do novo currículo.

Assim, o documento em cada abertura de uma nova seção tem uma imagem que caracteriza o povo maranhense, seus costumes, sua história, sua cultura, sua economia - por exemplo a presença da comunidade ribeirinha principalmente nos municípios de São José de Ribamar e Raposa, representado pelo barco de pesca na segunda seção e quinta seção; e o buriti, representado no anexo dois - fruta característica do território maranhense.

Embora, tenha-se a presença de todas estas imagens que identificam o Maranhão, o documento em nenhuma imagem trouxe um aspecto ou ícone que pudesse ser relacionada à educação do Estado, não há a representação imagética de nenhuma escola da capital ou do interior do Estado. Esta ausência pode ser questionada, pois como um documento que aborda sobre uma etapa e um currículo escolar, apresenta tantos recortes da vida maranhense e não apresenta uma escola, ou um cenário de um ambiente escolar, com professores da rede e alunos? Por mais que haja a apropriação da identidade pelos outros aspectos, não houve pela educação tal representatividade.

No que tange a linguagem presente no documento, esta é caracterizada por ser uma linguagem formal e informativa, na qual possui um discurso que não se configura como sendo prescritivo, mas sim um discurso repleto de citações de autores que foram utilizados como fundamento teórico para certas afirmações, além destas “conversarem” com as propostas e falas anunciadas no documento. Além disso, há a presença de recortes de diversos documentos legais, como a BNCC e o Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão (PEE/MA). Portanto, diferente dos outros documentos que se classificam por possui um discurso objetivo, o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA), possui um apanhado de diversos outros recortes de textos que o compuseram, formando assim um texto longo, que possui diversas reflexões e opiniões, e devido esta singularidade possui 251 páginas.

Por fim, o último documento a ser apresentado é o Caderno de orientações curriculares para o Ensino Médio da rede Estadual do Maranhão (2022), assim como o anterior este possui uma capa com um design cheio de referências ao Maranhão. Nele apresenta-se a sombra do estado, e por trás desta sombra há as mesmas imagens do documento anterior, porém reduzidas e recortadas.

O documento foi organizado em 5 seções: 1. O contexto educacional do ensino médio no estado do Maranhão; 2. A reformulação curricular do ensino médio no território Maranhense; 3. Concepções metodológicas para o ensino médio; 4. Organização curricular por área do conhecimento; 5. Parte diversificada do currículo maranhense; Dentre estas seções, as três primeiras são textuais, ou seja, nestas há uma discussão acerca de dados

referente ao ensino médio maranhense, o contexto de reformulação do currículo e as metodologias de ensino.

O discurso deste documento se configura como informativo e prescritivo, visto que a partir da quarta seção há a prescrição de como deve ser executado os itinerários formativos, com a presença de diversas sugestões de temáticas para serem trabalhadas, com todos os eixos, habilidades, conteúdos e sugestões metodológicas.

Portanto, é devido a esta estruturação que o vocativo disposto na carta de apresentação do documento se direciona aos “educadores do Maranhão”, posto que este documento cumprirá o papel de orientar estes docentes no desenvolvimento do novo currículo para o Ensino Médio. Deste modo, ao introduzir uma chamada direta para os profissionais da educação, o documento se dirige especialmente para eles, com um discurso orientador, apresentando em forma de tabelas, propostas de aulas para todas as séries dessa etapa de ensino.

Estas propostas foram organizadas e divididas pelas áreas do conhecimento - Linguagens e suas tecnologias; Ciências humanas e sociais aplicadas; Ciências da natureza e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias e posteriormente propostas voltadas aos itinerários formativos e seu desenvolvimento. Assim como o Documento Curricular do Território Maranhense, este também foi entregue às escolas e possui quase a mesma quantidade de páginas, 184, com a presença de quadros, imagens, anexos, dados, e citações de outros autores e documentos oficiais.

A partir dos documentos selecionados e caracterizados, parte-se para a etapa da análise do discurso sobre tais textos que abordam diretamente sobre os processos de implementação da reforma do Novo Ensino Médio a partir de diferentes aspectos. Desta forma, todos estes documentos oficiais contribuíram para tornar popular a divulgação das mudanças ocorridas a partir da reforma, e como o trabalho docente e pedagógico foi orientado a partir deles.

No entanto, embora os quatro documentos possuam fins parecidos ou complementares, é nítido a partir da caracterização individual destes, que o discurso apresentado neles individualmente é distinto e possui particularidades. Para tanto, o processo de análise do discurso terá como foco as falas e discussões trazidas nos textos que remetam ao processo de implementação da reforma no Maranhão.

Desta forma, foram escolhidos recortes de parágrafos pontuais de cada documento, que serviram para se investigar como este discurso veiculado está associado e possui influência direta com a realidade social e política.

3.2.2 Implementação da reforma no Maranhão

Desta forma, após a caracterização dos documentos selecionados para a realização do estudo, nesta subseção será realizada a análise dos recortes dos discursos apresentados nos textos que consiste nos fragmentos textuais acerca da implementação da reforma do Novo Ensino Médio no Maranhão. Como já mencionado, os documentos escolhidos abordam o processo de implementação da reforma no estado do Maranhão, apresentando o percurso gradativo de ações realizadas pela secretaria do estado do Maranhão para a efetivação da Lei nº 13.415/2017.

Nesse sentido, o discurso presente nos textos de implementação da lei no Maranhão apresenta caracter, principalmente, descritivo e prescritivo político. Deste modo, a implementação e implantação das adequações curriculares foram descritas de forma detalhada em todos os documentos que abordaram as especificidades da reforma, seja para o público geral, a comunidade escolar ou profissionais específicos, como gestores e professores.

No que tange o processo de implementação e implantação da Reforma, o Plano de Implementação da Reformulação Curricular do Ensino Médio (2022), apresenta em sua carta de apresentação, o seguinte parágrafo:

O percurso de implantação e implementação da Lei Nº 13.415/2017 teve início em 2018, com a celebração e adesão ao Programa Novo Ensino Médio e o cadastramento de 44 Unidades Escolares, dentre as quais 11 são Escolas de Tempo integral, conforme determina a Portaria Nº 649/2018, que apresenta os critérios para seleção do grupo de escolas que integraram o Projeto Piloto do Novo Ensino Médio. No mesmo ano, foi elaborado, no âmbito da SEDUC-MA, o Plano de Acompanhamento da Proposta de Flexibilização Curricular-PAPFC, que objetiva dar sustentabilidade à implantação e implementação das ações do referido Programa. (Maranhão, 2022, p. 3)

Neste recorte que descreve como ocorreu o processo de implantação da lei e as primeiras decisões e ações para efetivar a reforma, o documento traz que o processo de adesão do programa foi considera fluido, sutil e até mesmo “fácil”, a partir de um processo solene e que, de certa forma, foi percebido como aprovado por todos no contexto social. Entretanto, ao aprofundar o contexto textual acima, que remete ao ato de trazer a tona um novo processo a ser compreendido e aplicado por todos, questiona-se até que passo a compreensão da celebração desta nova reforma pode ser vista como sinônimo de facilidade e aceite.

A reforma do Novo Ensino Médio exigiu a reformulação do espaço das escolas, bem como a inserção de novas salas e ambientes, como é descrito a seguir, no documento Plano de ação para orientação às escolas e acompanhamento da implantação de itinerários formativos

(2022):

As Escolas Modelo deverão considerar em suas PIIFs a disponibilidade e condições gerais de espaços de uso pedagógico, tais como: 1. Quadra poliesportiva; 2. Laboratório de Ciências (úmido e seco); 3. Laboratório de Informática; 4. Salas de aula vazias que possam passar por adequação para oferta de itinerários formativos; 5. Refeitório (Maranhão, 2022, p. 17 e 18).

Torna-se claro que esta implementação ocasionou um impacto significativo, no que se refere às transformações estruturais que muitas escolas precisaram enfrentar a partir do dado momento, posto que segundo o Plano de implementação (2022, p. 6) o Estado possuía, até então, “1026 escolas de pequeno porte, 32 de médio porte e 03 escolas de grande porte”. Portanto, é notório que a quantidade de escolas de grande porte e médio porte é mínima, ao considerarmos as escolas de pequeno porte, que para se adequarem às novas condições exigidas necessitaram de mudanças na sua infraestrutura.

Desta forma, ao considerarmos que a maioria das escolas do estado precisaram de obras infraestruturais, para executar o Novo Ensino Médio e muitas destas tiveram que se adequar com a sua própria realidade, discurso político veiculado no documento quanto a um processo fluido torna-se contraditório a realidade escolar de muitas escolas maranhenses.

As mudanças não se restringiram apenas às questões estruturais, mas também ocorreram devido às alterações curriculares. Deste modo, o Documento Curricular do Território Maranhense (2022) trás dois princípios pedagógicos com a nova proposta curricular, na qual o primeiro afirma que haverá com o novo currículo um “foco nas competências para o alcance dos resultados esperados”, sem deixar claro que resultados seriam estes, qual o foco de tais resultados para o país e a quais competências se referiam neste novo currículo.

Seguindo-se as discussões históricas trazidas por Saviani (2011) no final do século XX, a “pedagogia das competências” pode ser começada a ser visualizada também na nova organização do ensino, na qual possuía como principal característica a necessidade que o aluno tinha para sobreviver ao cenário social e ao seu processo de ascensão, diversas competências, principalmente cognitivas para tal. Assim, o objetivo desta pedagogia que atualmente está descrita não apenas no Documento Curricular do Território Maranhense (2022), mas também na própria BNCC, é:

[...] dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas [...] nas escolas, procura-se passar do ensino centrado nas

disciplinas de conhecimento para o ensino por competências referidas a situações determinadas. (Saviani, 2011, p. 437 e 438)

Destaca-se aqui a ambiguidade trazida nos documentos de implementação, na qual tem-se a abertura sobre a compreensão do direcionamento para uma percepção de retrocesso quanto ao desenvolvimento de competência para que o aluno se ajuste as necessidades e condições sociais, enquanto em outro momento, no Caderno de orientações curriculares para o Ensino Médio da rede estadual do Maranhão (2022) tem-se que tais competências direcionam-se para que “os estudantes consigam atender suas expectativas pessoais, além de serem sujeitos ativos na construção de uma sociedade mais justa, democrática, sustentável, igualitária e solidária.” (Maranhão, 2022, p. 22).

Desta maneira, importa-se trazer a tona a necessidade de clareza quanto a documentos de implementação, considerando a aplicabilidade do mesmo em caráter estadual, com diversas possibilidades interpretativas, até mesmo em comparações fundamentadas na organização dos conteúdos curriculares previstos nestes documentos, que não suprem as expectativas individuais dos estudantes, mas sim, tem como produto, o que a sociedade e o próprio Estado esperam destes jovens e adolescentes

Portanto, ao inserir as competências dentro do contexto educacional, a escola assume um novo papel de avaliar se estes indivíduos que lá estão sendo formados possuem a capacidade de lidar com o sistema produtivo, neoliberal e capitalista em que estes estão imersos.

Visto isso, esta realidade de mudança do objetivo se tornou evidente, com os dados obtidos pela Secretaria, ao realizar a escuta aos estudantes acerca de qual seria atualmente o objetivo da escola. Assim, conforme o Plano de Implementação da Reformulação Curricular do Ensino Médio (2022, p. 11), a pesquisa demonstra que: “5.171 (44,1%) estudantes indicam que a escola deveria ter como foco a preparação para o ENEM; 3.970 (33,9%), ingresso no mercado de trabalho;”

Desta forma, a partir do resultado da pesquisa, os próprios alunos inferem que o papel da escola precisa ser principalmente para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e para o mercado de trabalho. Nesse sentido, por meio das respostas dos próprios alunos, pode-se perceber o atual cenário em que a escola está posta, movida pelo capitalismo e suas instâncias, é um organismo político que muda diante dos objetivos e interesses governamentais para com a educação, economia e sociedade. No entanto, este cenário é comum para a escola, uma vez que diante da história da educação, esta sempre serviu de instrumento político para adequar a educação aos interesses dos representantes da nação.

Assim, a escola assume um papel ideológico que vai depender do contexto socioeconômico da época em questão, deixando embora que contrariamente implícito - e explícito - os interesses do governo para com a educação pública. Diante desse interesse político que houve a emergência, a partir da reforma, a importância dada a parte diversificada do currículo, sendo apresentada como os itinerários formativos.

No que tange o incentivo e investimento no ensino técnico, o governo do Maranhão objetivando cumprir as metas do Plano Estadual de Educação (PEE) passa, em muitas das vezes, por um processo de consolidação da educação tecnicista, uma vez que veem nesta modalidade de educação uma estratégia para melhorar a educação maranhense, visto isto por meio da criação do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) em 2015.

Deste modo, com a reforma implementada em 2017, houve o crescimento ainda mais expressivo do ensino técnico, uma vez que este passou a ser parte do currículo diversificado do Ensino Médio.

Em continuidade, o Plano de ação para orientação às escolas e acompanhamento da implantação de itinerários formativos (2022) declara em seu texto a busca pela ampliação ainda maior com este ensino.

[...] o Governo do Estado do Maranhão tem estabelecido diálogo permanente com as empresas locais, Sistemas de Ensino de direito privado, Instituições de Ensino Superior para a fim de celebrar parcerias no que se refere à oferta da Educação Profissional. (Maranhão, 2022, p. 18)

Deste modo, além da formação técnica profissionalizante, outro componente que está inserido no currículo diversificado, são os Itinerários formativos, que conforme afirma nos documentos, iniciam com o Pré Itinerário na primeira série do ensino médio e a proposta tem continuidade no ano posterior, na qual os alunos definem qual o itinerário gostariam de seguir com o aprofundamento. Para tanto o Plano de implementação da Reformulação Curricular do Ensino Médio (2022) declara a seguinte afirmação:

Na apresentação dos Itinerários Formativos, a escola deve fazer um levantamento antes do término do ano letivo, para atender às expectativas e interesses de cada estudante, devendo esses Itinerários serem definidos a partir da capacidade de oferta da escola e conforme o contexto em que está inserida, não podendo deixar de ser oferecido, no mínimo, dois itinerários na escola, se esta for a única na localidade. No caso de existirem outras opções de estabelecimento de ensino na oferta do ensino médio e a escola for de pequeno porte, esta poderá ofertar apenas um itinerário, contudo deve estar associada a outros estabelecimentos de ensino médio existentes na localidade, além da busca de parcerias quando assim for necessário para o bom desenvolvimento das experiências curriculares, para que a diversificação de oferta e,

consequentemente, a possibilidade de escolha pelos estudantes seja garantida. (Maranhão, 2022, p. 33 e 34)

A partir da declaração realizada pelo documento, o governo de acordo com a proposta do Novo Ensino Médio, assegura a escolha dos itinerários pelos estudantes, no entanto ao ser considerada a quantidade de escolas de grande e médio porte, além das condições estruturais, bem como a necessidade de professores habilitados para atuarem com tais componentes, esta escolha se torna ilusória pautada em um discurso político e persuasivo de uma falsa liberdade.

Ademais, a proposta da reformulação do currículo também busca garantir um ensino mais individualizado que possa levar o discente ao aprofundamento da área na qual deseja cursar no ensino superior, entretanto as dificuldades inerentes das escolas quanto a possibilidade e disponibilidade na diversidade de itinerários impede a plena escolha e seguimento dos alunos em suas áreas de afinidades.

Bando e Fensterseifer (2024, p. 16) abordam em sua pesquisa sobre a percepção da comunidade escolar quanto as dificuldades e facilidades na escolha dos Itinerários formativos e identifica por meio do levantamento de seus dados que:

[...] muitos alunos se sentem despreparados e encontram dificuldades na escolha dos itinerários formativos, mesmo aqueles que procuraram auxílio dos pais, dos colegas de turma e dos professores para a escolha, refletindo a necessidade de maior orientação e suporte por parte dos sistemas de ensino. (Bando e Fensterseifer, 2024, p. 16)

Ademais, complementado a tal afirmação, Cássio e Goulart (2022, p. 530), trazem sobre a divulgação de uma escolha ilusória dos estudantes sobre os Itinerários Formativos, ao afirmar que

[...] os/as implementadores/as da reforma também sabiam que a liberdade de escolha individual era uma promessa que só poderia ser realizada – a assim mesmo com muitas restrições – se a reforma fosse acompanhada de investimentos massivos para aumentar a capacidade instalada das redes e a contratação de pessoal para uma ampliação significativa das turmas. (Cassio e Goulart, 2022, p. 530)

Assim, é notório que esta escolha não beneficia a todos os alunos, como é descrito no documento oficial, visto que, na realidade é imposto um itinerário que muitos alunos não decidiram, o que impacta diretamente na formação deste aluno, que por vezes é obrigado a cursar um itinerário que não possui afinidade com propostas que não fazem sentido com o percurso acadêmico que este deseja exercer.

Diante deste contexto de diversificação do currículo, todos os documentos emitidos pelo estado, por meio da SEDUC MA, e apresentados neste trabalho, inserem em seus tópicos

e seções uma necessidade iminente devido a nova configuração: a necessidade de formações continuadas específicas para os docentes. A partir da inserção dos componentes diversificados houve a ampliação da necessidade de elaborar momentos formativos para que os professores da rede pudessem ter acesso às novas mudanças implementadas, além de conhecer todas as especificidades da lei que impactaram diretamente no trabalho deles dentro e fora de sala de aula.

À vista disso, a SEDUC MA expõe no Plano de implementação um recorte acerca das metas inseridas pela secretaria para serem efetuadas no decorrer da implantação e implementação da reforma.

META 2: Ofertar formação para 100% dos professores da rede estadual de ensino quanto a implementação do Novo Currículo, ampliado e articulado com as áreas de conhecimento, considerando a experimentação e iniciação científica, incluindo a formação intercultural para os povos do campo, indígenas e quilombola, até 2024. (Maranhão, 2022, p. 57)

De acordo com este fragmento, traçou-se como meta, oferecer formações diversas para todos os professores da rede acerca das mudanças que estavam ocorrendo. No entanto, mais uma vez o discurso veiculado foi de certa forma “hiperbólico”, uma vez que na meta, considera-se que as formações seriam para todos os docentes e estas deveriam incluir também as experimentações e iniciações científicas dos mesmos. Com isso, embora estivesse sido reproduzido desta maneira no documento, a conjuntura social da época em que a reforma foi anunciada para ser efetivada, estava sendo acometida pela pandemia do COVID-19.

Dessa forma, as formações que deveriam ser realizadas com experimentações, se limitaram apenas a momentos formativos que ocorreram de forma assíncrona, por meio do canal da SEDUC MA¹, e posteriormente no canal da Plataforma Gonçalves Dias², os dois veiculados no YouTube, conforme os seguintes quadros:

Quadro 1. Lista dos Webinários voltados para a formação de educadores com temas relacionados a Reforma do Novo Ensino Médio no Canal da SEDUC Maranhão

Qtd	Título	Data	Duração	Visualizações
Canal - SEDUC MA				
1	O Novo Ensino Médio: Desafios na reorganização curricular e na formação docente	21/04/2021	02:19:43	6934

¹ Link de acesso ao canal da SEDUC MA: <https://www.youtube.com/c/SeducMaranh%C3%A3o>

² Link de acesso a Plataforma Gonçalves Dias: <https://www.youtube.com/@PlataformaGon%C3%A7alvesDias>

2	Roda de conversa: o Novo Ensino Médio e o Protagonismo Estudantil	13/05/2021	02:41:18	6884
3	Roda de Conversa com Professores e Professoras das Redes Públicas e Privadas	01/06/2021	02:29:44	7306
4	Roda de Conversa com os Gestores Escolares da Rede Pública Estadual	07/06/2021	03:07:26	5340
5	Roda de Conversa com Estudantes da Rede Pública Estadual	17/06/2021	02:09:45	17741
6	Roda de Conversa com as instituições	03/09/2021	01:56:01	776
7	Lançamento dos Materiais Estratégicos de Reformulação do Ensino Médio dos Centros Educa Mais	23/02/2022	48:13:00	1.940
8	Webinário: Organização Pedagógica para o Ano Letivo de 2022 - 1º Dia	09/02/2022	02:46:54	29613
9	Webinário: Organização Pedagógica para o Ano Letivo de 2022 - 2º Dia	10/02/2022	02:30:38	27264
10	Da escola para o mundo, um olhar reflexivo sobre o Projeto de Vida - Manhã	20/04/2022	01:44:53	6.354
11	Da escola para o mundo, um olhar reflexivo sobre o Projeto de Vida - Tarde	20/04/2022	01:51:52	3992
12	Formação da Parte Diversificada do Currículo: Tutoria - Manhã	27/04/2022	01:42:57	7777
13	Formação da Parte Diversificada do Currículo: Tutoria - Tarde	27/04/2022	01:53:55	8294
14	Formação da Parte Diversificada do Currículo: Pré Itinerário Formativo - Manhã	29/04/2022	01:57:46	11950
15	Formação da Parte Diversificada do Currículo: Pré Itinerário Formativo - Tarde	29/04/2022	02:14:15	10593
16	Webinário Formativo - Orientações Pedagógicas da Rede - 2023	31/01/2023	01:29:54	13989
17	O Novo Ensino Médio e Mulheres e luta: desafios do séc. XXI	24/10/2023	01:34:26	473

18	Programa Itinerários Amazônicos na escola: o que eu preciso saber?	12/03/2024	01:54:25	3196
19	Por que e como ensinar por competências: um olhar para o Programa Itinerários Amazônicos	24/04/2024	01:51:09	2.484
20	Avaliação Formativa: o que podemos aprender com o Programa Itinerários Amazônicos?	26/06/2024	01:47:18	1966
21	Webinar Formativo-Orientações Pedagógicas para a Tutoria	21/08/2024	01:39:36	4288
22	Metodologias ativas na prática: o que podemos aprender com o programa Itinerários Amazônicos?	28/08/2024	01:48:11	2674
23	Culminância: nosso legado no Programa Itinerários Amazônicos	04/12/2024	01:57:16	1338

Fonte: Autoria própria (2025)

Conforme o Quadro 1, percebe-se que os Webinários relacionados aos documentos que tratam sobre a reforma do Novo Ensino Médio, assim como, os temas que abordam sobre o processo de implementação e adaptação dos educadores e gestores, iniciou-se no ano de 2021, ainda com Rodas de Conversa sobre os pontos de impacto que a reforma traria para as escolas e para os estudantes do Ensino Médio.

Porém, é perceptível as publicações esporádicas de tais discussões, e de forma passiva, considerando que, apesar de os Webinários terem ocorrido em formato de “*Lives*”, ou seja, “ao vivo” com transmissão pelo Canal no Youtube da SEDUC MA, existiu a limitação no processo discursivo. Tal processo foi justificado pelo advento da pandemia, ainda presente naquele momento, o que limitou em grande parte o processo fluido de transição desta reforma.

Ademais, outro meio nos quais as formações para as escolas do estado do Maranhão estavam acontecendo, foi por meio do Canal da Plataforma Gonçalves Dias, utilizado na época como meio da secretaria ter comunicações diretas com alunos e profissionais escolares. Esse Canal do Youtube foi gerenciado pela Secretaria do Estado com o intuito de que as aulas remotas de forma assíncrona fossem mais produtivas para os alunos, com materiais complementares e atividades extras para auxiliar os estudantes. Por meio de tal plataforma, também ocorreram webinários com objetivos diversos, dentre eles a formação de profissionais da educação sobre a reforma do Novo Ensino Médio, conforme quantidades e dados apresentados no Quadro 2.

Quadro 2. Lista dos Webinários voltados para a formação de educadores com temas relacionados a Reforma do Novo Ensino Médio no Canal da SEDUC Maranhão

Qtd	Título	Data	Duração	Visualizações
Canal - Plataforma Gonçalves Dias				
1	Palestra - Ensino Médio no Maranhão - Historicidade, Regionalidade e Novas Concepções	14/09/2022	02:17:31	10903
2	Palestra - Avaliação: Caminhos Para as Aprendizagens	15/09/2022	02:10:56	5050
3	Palestra - Temas Contemporâneos Transversais e as Práticas Pedagógicas	27/09/2022	01:41:30	2.602
4	Palestra - Diversidades e Modalidades Educacionais: Intencionalidade Pedagógica	28/09/2022	01:46:20	2148
5	Palestra - Currículo e Metodologia Apropriada ao Ensino e Aprendizagem	05/10/2022	01:41:30	786
6	A juventude maranhense na perspectiva do Documento Curricular do Território Maranhense do E. M.	19/10/2022	01:54:22	4139
7	A definição das eletivas de base na perspectiva do Documento Curricular Maranhense	20/10/2022	02:11:09	3270
8	Projeto de vida como princípio Educativo da formação integral do estudante	20/10/2022	02:25:36	3427
9	Cultura Espanhola e Hispo-Americana na perspectiva da reformulação do Ensino Médio	24/10/2022	02:12:12	5441
10	Documento Curricular Referencial do Maranhão para o Ensino Médio: Matemática e suas Tecnologias	08/11/2022	01:56:05	1910
11	Documento Curricular Referencial do Maranhão para o Ensino Médio: Ciências da Natureza e Tecnologias	09/11/2022	02:16:56	1105
12	Documento Curricular Referencial do Maranhão para o Ensino Médio: Ciências Humanas e Sociais	17/11/2022	02:18:02	840

13	Documento Curricular Referencial do Maranhão para o Ensino Médio: Linguagens e suas Tecnologias	23/11/2022	01:53:02	1059
14	Os Itinerários Formativos Integradores e o 5º Itinerário Formativo: Educação Técnica e Profissional	29/11/2022	01:36:37	1352
15	Momento Formativo de Aprofundamento de IFI	20/04/2023	02:14:36	11000
16	Formação Continuada em Metodologias de Aprendizagem Ativa	11/05/2023	01:31:26	6070
17	O Programa Itinerários Amazônicos e sua integração ao currículo do Ensino Médio maranhense	22/06/2023	01:55:54	5481
18	Corresponsabilidade Social e Empreendedorismo	07/08/2023	01:50:57	7205
19	Cultura Espanhola e Hispô-Americana	10/08/2023	01:42:20	4430
20	Diálogos dos Itinerários Formativos Amazônicos	17/08/2023	01:51:08	2183
21	Implementação dos Programas Itinerários Amazônicos no Currículo Maranhense	23/08/2023	02:15:06	4125
22	Tutoria	04/09/2023	01:56:25	7750
23	Projeto de vida	06/09/2023	02:02:10	3.773
24	As metodologias Ativas nos IFs a partir dos materiais do IAM	27/09/2023	01:59:46	2842
25	Compartilhamento de práticas docentes com o Programa Itinerários Amazônicos	22/11/2023	01:48:14	1194

Fonte: Autoria própria (2025)

Os Webinários que ocorreram e foram publicizados na plataforma Gonçalves Dias iniciaram apenas ao final do ano de 2022 e tinham como principal objetivo a compreensão dos gestores e professores a contribuição do Documento Curricular do Maranhão para o Novo Ensino Médio (2022), assim como, se fazer compreender sobre o processo de inserção dos Itinerários Formativos e como estes seriam, a partir daquele momento de transição e implementação, a nova realidade dos estudantes do Ensino Médio.

Apesar de ação concreta da secretaria de educação quanto a necessidade de

informações para os profissionais da educação em relação ao novo ensino médio, é possível perceber um baixo número de interações voltadas para tais webinários. Ao considerar a quantidade de educadores maranhenses que atuam nas escolas de ensino médio do estado, assim como os gestores e profissionais que compõem o quadro escolar das escolas estaduais que necessitariam de informações quanto a tal processo, o quantitativo presente nos vídeos é visivelmente um número baixo em comparação ao público alvo. A partir de tal, destaca-se que a quantidade de visualizações não se refere a quantidade de indivíduos, mas sim a quantidade de vezes que os vídeos foram assistidos, podendo ser pela mesma pessoa mais de uma vez.

Diante deste cenário, surgem algumas inquietações, acerca da qualidade e aproveitamento destes encontros formativos, que podem ser questionados, se de fato foram formações que fomentaram a construção de conhecimentos e puderam proporcionar uma formação adequada para que os docentes pudessem ter um espaço para escuta e questionamentos acerca da implementação da reforma do Novo Ensino Médio, no qual os mesmos estavam sendo diretamente impactados.

A partir de uma busca nos canais do youtube anteriormente citados dentro dos documentados em análise, foram encontrados um total de 48 vídeos que foram “lives” gravadas que ocorreram visando a formação e divulgação das novidades que viriam a ser inseridas com a reforma. Visto isso, o espaço de diálogo que deveria ter ocorrido para que os docentes pudessem de fato compreender a proposta, e se apropriar das alterações não foi assegurado, uma vez que por meio das lives a interação não foi satisfatória.

Com isso, questiona-se sobre a forma pela quais os gestores e professores desenvolveram suas funções quanto a implementação adequada da reforma, considerando tais formações sem as discussões necessárias e aprofundadas previamente previstas. Além disso, o sentimento de não pertencimento no que tange a participação ativa desses sujeitos no processo de formação também pode ser um fator que leva ao desinteresse destes com o currículo diversificado. Assim, o discurso embelezado pelo documento e pelos seus idealizadores políticos camuflam a realidade que pode ter se instaurado nas instituições escolares.

Diante das análises, é perceptível certas ocultações quanto a concepções tecnicistas, objetivos e influências políticas, econômicos e sociais que interferem diretamente na compreensão e efetivação da reforma no estado do Maranhão. Após apresentar estas faces camufladas acerca da implementação do novo ensino médio, tornou-se notório que o discurso é um mecanismo ou instrumento que pode garantir a manutenção e reprodução de ideologias, práticas políticas, concepções culturais e sociais nos diversos âmbitos da vida social.

Desta forma, os documentos cumprem a função de veicular para a população de modo

implícito a partir da escolha lexical e estruturas linguísticas, seus interesses, ainda mais considerando-se processos reformatórios que baseiam-se no discurso de mudar para melhorar, porém com lacunas tanto em sua construção quanto em seu processo de implementação como observado por meio do processo de análise dos documentos voltados para reforma do Novo Ensino Médio no estado do Maranhão.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reformas educacionais marcaram a história da educação brasileira, iniciadas ainda durante o período colonial, estas traçaram um caminho longo de mudanças educacionais que ocorreram a partir dos interesses e contextos sociais, políticos, culturais e econômicos de cada período histórico até a atualidade. Neste contexto de constantes transformações, a última reforma que emergiu no cenário contemporâneo deu origem a uma série de modificações que se iniciou a partir da alteração do currículo da última etapa da educação básica, o Ensino Médio. Assim, surge o Novo Ensino Médio, que gerou impactos não apenas na escola como também na vida dos estudantes, professores e profissionais da educação que tiveram que se adequar às novas exigências.

Nesse sentido, viver esse Novo Ensino Médio diariamente na prática dentro da escola, instigou a vontade de compreendê-lo, uma vez não pude vivenciá-lo. Desta forma, observar as mudanças e o novo contexto abre margem para diversos questionamentos e entender o processo histórico de reformas educacionais no Brasil e sua realidade nos dias atuais se fez necessário.

A partir da escrita de Demerval Saviani, pode-se compreender e acompanhar o desenvolvimento da educação ao mesmo tempo que o Brasil se transformava a partir de críticas políticas, sociais e econômicas de cada período. Desta forma, o processo de pesquisa da implementação da reforma do Novo Ensino Médio, trouxe a tona a análise dos discursos presentes nos documentos oficiais, permeados por interesses implícitos e explícitos que são veiculados de diversas formas e para os diferentes públicos.

Por meio de um olhar crítico e cuidadoso percebeu-se que a escolha lexical, bem como certos discursos camuflavam os reais interesses do estado, deixando de modo oculto suas predileções, bem como ideologias e questões de ordem econômica e social. Deste modo, o senso crítico aliado a uma prática investigativa direcionou-se para a compreensão das nuances do objeto a ser pesquisado. Para tanto, compreender que os impactos no processo educacional brasileiro vão além da descrição e precrição trazidas nos documentos, pois interferem diretamente nas práticas escolares de gestores e professores que não encontravam-se preparados para este processo.

Com isso, os discursos politizados e marcados pelos interesses do governo, com fragmentos que podem ser facilmente criticados ao se observar a realidade social das escolas, dos estudantes e dos docentes, amplia-se portanto a visão crítica sobre o processo de implantação do Novo Ensino Médio por meio dos documentos veiculados e de seus

respectivos discursos.

Portanto, espera-se que este estudo possa contribuir para as investigações acerca das reformas educacionais e análises sobre o Novo Ensino Médio, possuindo dentre as possibilidades, as discussões que envolvam os processos formativos dos educadores neste período, assim como as práticas em sala de aula desde o início das primeiras turmas que sofreram o processo de implementação até sua finalização desta etapa de ensino e suas percepções quanto aos objetivos documentais previstos por meio da promulgação de tal reforma.

Deste modo, ao compreender que as reformas são influenciadas pelo contexto político, social e econômico, no ano de 2024, a partir da nova configuração do governo nacional, deu-se início a uma nova mudança dentre os discursos sobre o Ensino Médio após a Lei 13.415/2017, ocasionada pela promulgação da Lei nº 14.945/2024 que surge como provocadora de mudanças nesta etapa de ensino. Visto isso, tem-se um novo cenário de discussões, percepções, indagações e concretizações que fundamentam a lógica da pesquisa, que está em constante movimento, e que precisa estar sendo colocada em pontos e contrapontos a diferentes realidades e percepções sociais, remetendo-se as falas apresentadas no decorrer deste trabalho monográfico, que as reformas acontecem constantemente pois a sociedade muda constantemente, e tais reformas tem como um de seus principais objetivos, alinhar-se as mudanças sociais, econômicas e políticas de cada localidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANDO, Janaina Rossarolla; FENSTERSEIFER, Daniel Pulcherio. **Percepção da comunidade escolar a respeito dos itinerários formativos no Novo Ensino Médio:** dificuldades e facilidades. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, v. 9, e23907, p.1-21, 2024. Disponível em: < <https://doi.org/10.5212/retepe.v.9.23907.014> >, Acesso em: 25 de fev.2025

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF: [s.n.], 1971. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm >, Acesso em: 13 de dez.2024

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. **A implementação do Novo Ensino Médio nos estados:** das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. *Retratos da Escola*, v. 16, n. 35, p. 285–293, 2022. Disponível em: < <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1620> >, Acesso em: 5 de jan.2025.

COSTA, Marilda de Oliveira; SILVA, Leonardo Almeida da. **Educação e democracia:** Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, p. e240047, 2019. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ML8XWMP3zGw4ygSGNvbmN4p/?format=pdf&lang=pt> >, Acesso em: 03 de dez.2024.

FERNANDES, Alessandra Coutinho. **Análise de discurso crítica:** para leitura de textos da contemporaneidade. 2. ed. Curitiba, PR: Intersaberes, 2024, p. 1-120. *E-book*. Disponível em:< <https://plataforma.bvirtual.com.br>>, Acesso em: 07 de fev.2025.

FONTANA, Felipe; PEREIRA, Ana Carolina Torrente. Pesquisa Documental. In: . MAGALHÃES JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira; BATISTA, Michel Corci (Orgs).**Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências.** – 2. ed. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023, p. 42-57. Disponível em: < <https://atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/metodologia-da-pesquisa-em-educacao-e-ensino-de-ciencias> >, Acesso em: 15 de dez.2024.

FONTANA, Felipe. Técnicas de Pesquisa. In: MAZUCATO, Thiago. (Org.). **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico.** Penápolis: FUNEPE, 2018. p. 58-77.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002. p. 17-20. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf>, Acesso em 15 de nov.2024.

GOMES, Marcilene Pelegrine. **A Nova Organização Do Ensino Médio:** pontos e contrapontos. In: LIBÂNEO, José Carlos; ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. *et al.*(Orgs). **Didática e Formação de Professores:** Embates com as políticas curriculares neoliberais. Goiânia: Cegraf UFG, 2022, p. 38-46. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/Didatica_e_formacao_de_professores.pdf> ,

Acesso em: 25 de nov. 2024.

MANIFESTO dos pioneiros da educação nova (1984). Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 65, n.150, p. 407-408. Disponível em: <
https://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto_dos_Pioneiros_Educacao_Nova.pdf>, Acesso em: 27 de dez.2024.

MAGALHÃES, Izabel; MARTINS, André Ricardo; RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de discurso crítica**: um método de pesquisa qualitativa. Brasília: Editora UnB, 2017, p. 1-54. ISBN: 978-85-230-1337-0. Disponível em: <
https://www.google.com.br/books/edition/An%C3%A1lise_de_discurso_cr%C3%ADtica/JLzDwAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1&pg=PA6&printsec=frontcover>., Acesso em: 5 de dez.2024.

MARANHÃO, Secretaria de Estado da Educação. **Caderno de orientações curriculares para o Ensino Médio da rede estadual do Maranhão**. São Luís, 2022.

MARANHÃO, Secretaria de Estado da Educação. **Documento Curricular do Território Maranhenses: ensino médio**. São Luís, 2022.

MARANHÃO, Secretaria de Estado da Educação. **Plano de implementação da reformulação curricular do Novo Ensino Médio**. São Luís, 2022.

MARANHÃO, Secretaria de Estado da Educação. **Plano de ação para orientação às escolas e acompanhamento da implantação dos itinerários formativos..** São Luís, 2022.

MELLO, Fábio Machado. **A Reforma do Ensino Médio**: (des)caminhos da educação brasileira. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2021, p. 1-100. Disponível em: <
https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/22975/DIS_PPGEDUCACAO_2021_MELLO_FABIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, Acesso em: 12 de fev.2025.

MENDES, Marta Vieira; SANTOS, Suhelem Brasil; SILVA, Francisco Thiago. **O currículo em debate**: estado do conhecimento sobre formação continuada de professores do Novo Ensino Médio no Brasil (2017-2022). v. 9 n. 18 (2023) Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru: Revista de Educação Interterritórios. Disponível em: <
<https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/interterritorios/article/view/259408/44917>>, Acesso em: 23 de jan.2025.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de discurso (para a) crítica**: o texto como material de pesquisa. Campinas, SP: Pontes Editores, v. 1, p. 1-20, 2011 (Coleção Linguagem e Sociedade).

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011, p. 1-451. (Coleção Memória da Educação).

BOUTIN, Aldimara Catarina; SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel da. **Novo ensino médio e educação integral**: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. Educação, vol. 43, n.

3, 2018, Julho-Setembro, p. 521-534. Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/1171/117157485009/117157485009.pdf>>., Acesso em: 23 de jan.2025.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia de Pesquisa**. 2ª.ed. IESDE Brasil, 2008, p. 1 -140

LUFT, Hedi Maria; VERRI, Diego dos Santos. **O percurso histórico das principais reformas educacionais no Brasil**. In: XXIII Jornada de Pesquisa da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: <<https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaokonhecimento/article/view/10262/8926>>., Acesso em: 23 de jan.2025.