



## A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E REALIDADES DO CHÃO DA ESCOLA

Giovanna Melo de Paiva Torres<sup>1</sup>  
Gabrielle da Silva Pereira<sup>2</sup>  
Janaina Moreira Pacheco de Souza<sup>3</sup>

### RESUMO

Com o objetivo de propor reflexões sobre os impactos da implementação do Novo Ensino Médio para o contexto educacional do nosso país, essa pesquisa, de cunho qualitativo, utilizou-se de análises da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada pela Lei nº 13.415/ 2017, procedente da Medida Provisória nº 746/2016, da PEC 55/2016, adotada durante o governo do presidente Michel Temer, além de entrevistas semiestruturadas com três professores que lecionam em escolas da rede pública, dessa modalidade de ensino, no estado do Rio de Janeiro. A partir da análise de conteúdo das entrevistas realizadas com os docentes foi possível compreender a posição de insatisfação dos mesmos, relacionada a alguns princípios: i) ausência de discussões sobre a implementação da reforma curricular; ii) implicações da implementação no que tange ao currículo, iii) formação discente e prática docente; iv) condições estruturais das escolas públicas e privadas para atenderem às novas demandas; v) dificuldade de acesso às universidades por parte dos jovens da classe trabalhadora e; vi) formação docente como forma de instrumentalização para atuarem no atual cenário educacional. Dessa maneira, esse estudo contribuiu para identificar as implicações dessa reforma na educação brasileira e compreender os motivos pelos quais esse modelo educacional não contribui para um cenário educacional de qualidade.

**Palavras-chave:** Reforma Curricular; Docentes; Novo Ensino Médio.

### INTRODUÇÃO

A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 estabeleceu mudanças significativas no sistema educacional do Ensino Médio no Brasil. Popularmente conhecida como a Lei da Reforma do Ensino Médio, essa legislação introduziu uma série de alterações abrangentes na estrutura, no currículo e na organização dessa etapa de ensino. Em consonância com seus objetivos, a reforma buscou atualizar o formato do Ensino Médio, alinhando-o mais estreitamente com as “necessidades dos estudantes” e as demandas do mercado de trabalho. Além disso, a reforma buscou proporcionar uma educação mais “flexível e diversificada”, permitindo que os alunos escolhessem os itinerários formativos de acordo com seus interesses

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, giovannapaivat@gmail.com;

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, gabrielledasilvapereira2@gmail.com;

<sup>3</sup> Doutora pela faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, janamoreira91@gmail.com;



e aspirações. Para tanto, a implementação da Reforma do Ensino Médio foi, originalmente, programada para entrar em vigência até 2020, entretanto, foi afetada pelas repercussões da pandemia de COVID-19. Atualmente, essa implementação encontra-se em estágios iniciais e apresenta variações significativas entre os diferentes estados do país.

O embasamento para esta reforma tem suas raízes na crise enfrentada pelas turmas do Ensino Médio, conforme evidenciado pelos dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) divulgados em 2016. Esses dados revelaram a persistente queda de desempenho das escolas estaduais desde 2011 e o não alcance da meta estabelecida por cada estado. De acordo com informações fornecidas pelo Ministério da Educação (MEC), em abril de 2019, ainda antes da implementação do Novo Ensino Médio (NEM), dentre um grupo de 10 milhões de jovens, entre 15 e 17 anos, aproximadamente 15% desse contingente não efetuaram a matrícula escolar no início do ano letivo, ou seja, cerca de 1,5 milhão de jovens estão fora da escola desde o início das atividades. Além disso, nem todos os jovens que se matricularam, tiveram acesso ao direito à permanência na escola até o fim do ano letivo, visto que os dados divulgados, apresentaram que, aproximadamente, 7% do total desse grupo acabou por abandonar a escola ao longo do ano. Dessa forma, ao fim do ano letivo, mais de 30% desses jovens encontram-se afastados do ambiente escolar e do seu direito ao acesso à uma educação de qualidade. Logo, o governo, ao utilizar esses dados como base, interpretou os indícios da "crise do Ensino Médio" de acordo com suas próprias perspectivas e interesses, assumindo a responsabilidade de definir a forma e o conteúdo das mudanças, agindo como se essa fosse a única trajetória viável (CARRANO, 2017).

Apesar de os defensores do Novo Ensino Médio terem conduzido uma campanha promocional positiva em relação às mudanças, a reforma curricular tem sido alvo de críticas desde sua promulgação em 2017, tanto por parte da comunidade escolar, quanto das entidades ligadas à educação. Uma das principais fontes de discordância diz respeito ao caráter autoritário com que a medida provisória foi implementada. Ou seja, a reforma foi conduzida sem espaço para debate ou discussões aprofundadas necessárias, desconsiderando assim as perspectivas daqueles que desempenham um papel central na formação das práticas educacionais nesta etapa crucial da educação básica (GARIGLIO, 2017).

A disparidade de acesso a uma educação de qualidade também é uma das principais áreas de controvérsia, uma vez que, nem todas as escolas do país, principalmente as do sistema público de ensino, possuem os recursos necessários para oferecer o mínimo necessário para uma educação, quem dirá os variados itinerários formativos propostos pela reforma. Conforme evidenciado no relatório conclusivo elaborado pela Associação Nacional



de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) sobre o Ensino Médio, muitas instituições educacionais enfrentam obstáculos significativos na implementação das mudanças curriculares. Isso se deve à carência de infraestrutura, ausência de material didático adequado e a insuficiente capacitação dos professores para ministrar as novas disciplinas dos itinerários formativos. Nesse sentido, a reforma supõe que os professores estejam preparados para ministrar disciplinas mais especializadas, embora não tenham ofertado formação qualificada para os docentes a fim de atender às demandas que o Novo Ensino Médio exige, o que impacta, negativamente, na qualidade do ensino.

O setor empresarial percebe a ênfase na educação técnica como benéfica para os estudantes, pois acredita que ao proporcionar uma formação mais direcionada para habilidades práticas e conhecimentos específicos, os alunos estarão mais bem preparados para ingressar no mercado de trabalho. Isso resultará em maior empregabilidade, uma vez que os alunos se tornarão mais capazes de contribuir com suas habilidades para o desenvolvimento econômico do país. Dessa forma,

[...] é importante destacar que quando os neoliberais enfatizam que a educação deve estar subordinada às necessidades do mercado de trabalho, estão se referindo a uma questão muito específica: a urgência de que o sistema educacional se ajuste às demandas do mundo dos empregos. Isto não significa que a função social da educação seja garantir esse empregos e, menos ainda, criar fontes de trabalho. Pelo contrário, o sistema educacional deve promover o que os neoliberais chamam de empregabilidade (GENTILI, 1996).

Por outro lado, os educadores argumentam que essa abordagem resulta na precarização da educação básica. Ao dedicar uma parte significativa do tempo e dos recursos às disciplinas técnicas, há um negligenciamento das disciplinas fundamentais. Isso acarreta lacunas na construção do conhecimento essencial para a formação histórica e humana dos estudantes, em detrimento de uma transformação social.

Diante dos diversos embates e questionamentos que cercam essa reforma, nosso estudo concentrou-se em entrevistar professores que estão ativamente envolvidos nessa etapa de ensino. A pesquisa considerou a implementação da reforma, oficialmente promulgada em 2017 e iniciada em 2022, com o intuito de avaliar seu impacto ao corpo docente e explorar as discussões que a cercam. Assim, nosso trabalho se propôs a realizar uma análise crítica sobre os desafios e realidades que estão sendo estabelecidos no chão da escola, em relação ao Novo Ensino Médio.



## **METODOLOGIA**

A pesquisa foi conduzida com a colaboração de três docentes: duas professoras da rede estadual e um professor de uma instituição privada de ensino, todos do estado do Rio de Janeiro. O grupo participante era constituído por duas mulheres e um homem. A participante 1 tem 52 anos, a participante tem 51 anos, e o participante tem 40 anos. Todos os professores possuem formação superior, sendo dois licenciados em Letras e um em Geografia.

A coleta de dados ocorreu durante a segunda quinzena de maio de 2023, por meio da aplicação de uma pesquisa estruturada conduzida online pela plataforma Google Forms. Utilizaram-se os seguintes métodos para a coleta de dados: um formulário para caracterização do perfil socioprofissional das professoras, buscando informações sobre sua formação acadêmica, experiência profissional e contexto cultural; e uma entrevista guiada por um roteiro básico, permitindo atender aos objetivos específicos da pesquisa.

Ao fazer o convite aos docentes, foi-lhes enviado uma pequena introdução apresentando a proposta da pesquisa, os objetivos do estudo e a informação sobre que plataforma digital seria utilizada. Para garantir o anonimato no momento da análise, optou-se por nomeá-las como P1, P2 e P3.

Em função do objetivo da pesquisa ser compreender como o Novo Ensino Médio se dá no cotidiano escolar, optou-se pela pesquisa de cunho qualitativo, por ser essa abordagem de estudo satisfatória para investigar realidades que envolvem a realidade dentro das salas de aula. Na investigação qualitativa, de acordo com Denzin e Lincoln (2005), o pesquisador relaciona-se com os sujeitos da pesquisa, com o objetivo de compreender, a partir das respostas, as experiências dos professores a respeito do Novo Ensino Médio e a implicação em suas práticas docentes, suas vivências, aflições e anseios dos mesmos.

Quanto à técnica de análise de dados, inspiramo-nos na análise de conteúdo temática, proposta por Bardin (1994), a qual possibilitará organizar os dados coletados em três temas que dialogam diretamente com a temática do estudo: “Novo Ensino Médio”, “cotidiano escolar” e “educação de qualidade”.

## **ANÁLISE E DISCUSSÕES**

### **Desafios e realidades do chão da escola**

Na esteira das transformações educacionais e da sua influência direta nos rumos do ensino no Brasil, emerge uma reflexão crucial acerca da implementação do Novo Ensino



Médio, que modificou diversos artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/1996 - norma que define toda organização da educação brasileira - e representou uma evidente transgressão à democracia e aos princípios da sociedade. Logo, infere-se que a insatisfação da comunidade escolar, das organizações educacionais e de uma parcela significativa da sociedade não se restringiu apenas à maneira pela qual essa reforma foi aprovada e renovada.

A partir dessa premissa, a primeira questão dialogada com os professores girou em torno da implementação do Novo Ensino Médio. Observa-se, a partir da resposta de P1, P2 e P3 que a decisão, aprovada durante o governo do ex-presidente Michel Temer, ocorreu de maneira vertical e arbitrária. Dessa forma, percebe-se que, quem realmente está envolvido no processo educacional, não foi convidado a colaborar nas decisões importantes a respeito do seu cotidiano e de sua prática docente. É intrigante o fato de que os profissionais da educação, no que se refere à reforma curricular, ficaram dependentes de decisões advindas de pessoas que não vivenciam, de fato, as experiências e aprendizagens do chão da escola. Esse afastamento dos professores das decisões sobre a educação, no Brasil, ocorre, porque o professor não é visto como um profissional estudioso, pois segundo Geraldi (1991, p 19) “Ao diplomar seus professores, dando-os como habilitados (penso aqui com formação universitária), o sistema lhes diz que são profissionais. Depois, contrata-os e trata-os como não profissionais ao longo do exercício do magistério”, sendo, portanto, um desrespeito à formação docente.

A ausência de participação democrática no processo de elaboração e implementação da reforma ficou, portanto, claramente evidente, isso porque a reforma se encaminhou de maneira verticalizada, com nenhuma consulta a professores, estudantes e comunidades escolares, os quais desempenham papéis cruciais no sistema educacional, conforme apontamento de um dos docentes: “não houve discussão, o que houve foi uma decisão arbitrária” (P1). Logo, a partir dessa abordagem autoritária, se implementou o que hoje é conhecido como o “Novo” Ensino Médio.

Também questionamos, aos profissionais entrevistados, se houve alguma formação para que os mesmos se preparassem para o atual cenário educacional proposto pela reforma curricular. Dois professores, P1 e o P3, afirmaram não terem tido nenhum preparo para as novas demandas propostas, já a P2 declara que houve cursos de “instrumentalização” - termo usado pelo Estado - em formato online, em que foi apresentada as mudanças presentes no “novo” Ensino Médio. Reitera o fato de que, esse momento não favorece a práxis docente e que as capacitações ofertadas acabam “[...] incorporando, como ponto de partida, uma



concepção de trabalho como suplência de carências através de cursos de reciclagem, treinamento e atualizações” (Geraldí, 1991, p 19).

Ao analisarmos os dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no ano de 2015, podemos observar disparidades nas notas dos alunos matriculados nas redes de ensino Federal, Estadual e Privada. Essa discrepância é influenciada por diversos fatores, como as condições socioeconômicas dos estudantes e a situação das escolas públicas, proporcionando uma compreensão fundamental para justificar o desempenho diferenciado dos alunos em avaliações padronizadas promovidas pelo governo. Essa disparidade reflete, em grande medida, a carência de investimento na oferta de uma educação pública de qualidade.

De acordo com informações apresentadas pelo Ministério da Educação (MEC), os itinerários formativos foram concebidos com o propósito de disponibilizar para os estudantes uma variedade de disciplinas, projetos e workshops, com o intuito de aprofundar o conhecimento em uma área específica do saber, assim como na formação técnica e profissional. No entanto, observamos que, ao questionarmos os professores a respeito da implementação das disciplinas dos itinerários formativos do Novo Ensino Médio nas escolas em que atuam, a realidade é outra. Sobre a rotina dos estudantes, na prática escolar, P3 declarou que os alunos ficam na escola em tempo integral duas vezes por semana, mas apenas para cumprir horário, sem apresentar mudanças significativas na produtividade discente. Essa informação evidenciada pelo professor diz muito sobre a ausência de planejamento institucional e pedagógico relacionado à implementação do NEM e a maneira camuflada que se propôs a determinação dos itinerários (SAVIANI, 2016).

Nesse sentido, podemos observar que, do dia 24 de abril de 2023 até o dia 06 de julho de 2023, esteve aberta uma consulta pública, - promovida pelo atual governo - para a avaliação e reestruturação do novo ensino médio, devido à insatisfação apresentada por parte de toda comunidade escolar. A fim de receber contribuições sobre o atual cenário educacional, de maneira democrática, por meio da participação da sociedade, na possível tomada de decisões, o governo realizou o diálogo entre a administração pública e o cidadão, de maneira aberta e a qualquer interessado. Contudo, a pesquisa ocorreu de forma desigual, pois atendeu apenas a uma pequena parcela da população brasileira, uma vez que o único acesso possível à consulta pública era através de um site online disponível na internet. Sabe-se que o acesso à internet em nosso país ainda não é possível em sua totalidade, o que acaba restringindo a participação de estudantes do campo, quilombolas, indígenas, jovens ribeirinhos e outros que não possuem acesso com facilidade a esses dispositivos.



## O que dizer sobre o “novo” ensino médio

É evidente que a constante promoção da flexibilização do currículo, no Ensino Médio, reflete esforços persistentes por parte de grupos empresariais, uma vez que a influência do modo de produção nas políticas sociais e educacionais não é uma novidade. No atual contexto político, estamos imersos na lógica do capitalismo, na qual os serviços públicos e as políticas sociais se transformam em oportunidades de negócio. Assim, a lógica de mercado penetra no âmbito da educação, adaptando-a às suas próprias dinâmicas e validando a contínua necessidade da produção capitalista de gerar novos mercados (MARX, 2017 *apud* MOTTA; ANDRADE, 2020).

Essa abordagem é defendida com base na argumentação da falta de atratividade do currículo para os estudantes, no aumento expressivo da evasão escolar no ensino médio e nos resultados insatisfatórios nas avaliações externas. No entanto, chama a atenção o fato de que, na implementação da Reforma do Ensino Médio, os interlocutores do Ministério da Educação não dialogaram com universidades, pesquisadores, professores e estudantes, que estão no chão da escola, apenas estabeleceram uma medida provisória sem consulta. O que, conseqüentemente, levanta questões muito importantes sobre quem está moldando a educação e em benefício de quem essas reformas estão sendo inovadoras.

Logo, observa-se que a mercantilização da educação tem sido uma realidade preocupante, transformando-a em um elemento sujeito às leis do mercado. Esse fenômeno não apenas distorce o propósito essencial da educação, mas também contribui para o apassivamento dos alunos. Nesse sentido, infere-se que

A função "social" da educação esgota-se neste ponto. Ela encontra o seu preciso limite no exato momento em que o indivíduo se lança ao mercado para lutar por um emprego. A educação deve apenas oferecer essa ferramenta necessária para competir nesse mercado. O restante depende das pessoas. (GENTILI, 1996)

À medida que as instituições educacionais são pressionadas a operar como empresas lucrativas, os estudantes muitas vezes se vêem reduzidos a consumidores passivos de conhecimento, em vez de participantes ativos no processo de aprendizagem. Dessa forma, compreendemos que “[...] seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de maneira crítica” (FREIRE, 1984, p. 89). Assim, a educação, ao invés de ser um catalisador para o empoderamento, torna-se um produto moldado para atender às demandas do mercado em detrimento de uma formação integral e emancipadora.



Reduzir a problemática do Ensino Médio à questão do didatismo é ignorar a realidade vivenciada nas escolas públicas do nosso país. Com a Emenda Constitucional nº 95/2016, estabeleceu-se um teto para os "gastos", impedindo qualquer aumento real de recursos para a educação até o ano de 2036 (PINTO, 2018). Nesse cenário, testemunhamos as instituições de ensino lidando com a carência de infraestrutura física, falta de saneamento básico, desvalorização dos educadores e escassez de recursos pedagógicos que atendam às necessidades dos alunos.

Neste momento, os jovens brasileiros, em especial a significativa parcela proveniente das escolas públicas, enfrentam o desafio educacional em um cenário de agravamento das disparidades no acesso ao conhecimento, limitando as oportunidades de ingresso no ensino superior para os menos privilegiados. Esses retrocessos encontra justificativa nas reformas do Ensino Médio (BRASIL, 2017) e da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), as quais refletem um contínuo e crescente processo de retrocesso na educação dos mais vulneráveis, camuflado sob o pretexto de modernização dos sistemas de ensino.

Portanto, a Reforma do Ensino Médio, promovida durante o governo Michel Temer, não pode ser analisada isoladamente, já que ela se insere em um quadro de fragilidade institucional da democracia no Brasil e representa uma retomada do avanço neoliberal contra os direitos sociais, onde “o conhecimento a ser ensinado nas escolas é definido a partir de sua operacionalidade” (ALTMANN, 2002, p. 83), ou seja, a responsabilidade desses países periféricos é preparar profissionais aptos a adquirir habilidades técnicas e integrá-las eficazmente ao sistema produtivo, visando a competitividade no mercado internacional e por fim, a acentuação das desigualdades, uma vez que dificulta o acesso ao ensino superior para os estratos mais pobres da sociedade.

## **BREVES CONSIDERAÇÕES**

Levando em consideração os aspectos mencionados no decorrer do texto, é indispensável a reflexão acerca do que se está por trás do Novo Ensino Médio. Embora seja vista como uma política pública inovadora, compreendemos que não se pode afirmar que os desafios relacionados à formação humana, através da educação, serão efetivamente superados apenas por meio de alterações nos modelos educacionais, que no contexto atual, estão orientados sob a lógica do mercado e que adota uma abordagem neoliberal e excludente (KUENZER, 2004).



É evidente, ao analisar a pesquisa realizada com os professores que atuam no sistema público de educação, que os jovens, majoritariamente, de classe baixa, não se sentem e não são beneficiados com este modelo de educação intitulado “inovador”, pelo contrário, provoca desânimo e desesperança. Na conversa com os professores, foi possível enxergar, de perto, a realidade das escolas em meio ao caos da implementação do Novo Ensino Médio. Escutá-los, nos permitiu compreender os verdadeiros desafios que precisam ser enfrentados para atingirmos a tão sonhada educação pública de qualidade.

Com base nas conclusões apresentadas nesta pesquisa, destaca-se a importância de as políticas públicas educacionais direcionarem-se a uma abordagem educacional que vá além do conteudismo e da lógica de produção de mão de obra. Além disso, é essencial que essas políticas busquem promover a emancipação humana e reconheçam a educação como uma ferramenta para combater a desigualdade social.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALTMANN, Helena. **Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 77 - 89, jan. 2002.

ANPED, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **ANPEd entrega ao MEC relatório final sobre Ensino Médio a partir de pesquisas e seminários; entidade recomenda revogação do NEM**. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/anped-entrega-ao-mec-relatorio-final-sobre-ensino-medio-partir-de-pesquisas-e-seminarios>. Acesso em 16 de setembro. 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições Setenta, 1994.

BRASIL. Diário Oficial da União. **Medida Provisória nº 746/2016**. Ano CLIII, n. - 184- A. Brasília - DF, sexta-feira, 23 de setembro de 2016. Disponível em: [legislação.presidencia.gov.br](http://legislação.presidencia.gov.br). Acesso em: 14 de junho. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Brasília, DF, Poder Executivo, Seção 1, p. 1, 17 fev. 2017.



BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº. 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 22 nov. 2018. Seção 1, pp. 21 - 24.

CARRANO, P. **Um “novo” ensino médio é imposto aos jovens no Brasil**. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/um-novo-ensino-medio-e-imposto-aos-jovens-no-brasil>  
Acesso em: 29 out. 2023.

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (Org.) **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2005.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 89, 1984.

GARIGLIO, José Ângelo et. al. **O “novo” Ensino Médio: implicações ao processo de legitimação da Educação Física**. In: Revista Motrivivência: educação física no ensino médio. v. 29 n. 52, UFSC, 2017.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

*Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981, p 19.

KUENZER, Acácia. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho**. In: LOMBARDI, José; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José (Org.) *Capitalismo, trabalho e educação*. 2. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

MARX, K. Apud. MOTTA, Vânia Cardoso da.; ANDRADE Maria Carolina Pires de. **Empresariamento da educação de novo tipo: Mercantilização, Mercadorização e subsunção na educação ao empresariado**. Revista Desenvolvimento e Civilização. 1 de janeiro - junho de 2020.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **O financiamento da educação na Constituição Federal de 1988: 30 anos de mobilização social**. Educ. Soc., Campinas, v.39, nº. 145, p.846-869, out.-dez., 2018.



SAVIANI, Dermeval. **A reforma do Ensino ou a antirreforma do ensino.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=X6RaNuo5KBU>. 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da.; GENTILI, Pablo. (Org.) **Escola S.A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo.** Editora: Brasília, DF. CNTE. 1996.