

EDUCAÇÃO EM TRANSFORMAÇÃO: A CONTRIBUIÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO E ITINERÁRIOS FORMATIVOS PARA O DESENVOLVIMENTO REGIONAL

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17514601>

Vera Lucia da Silva Farias¹

Adriana Cristina Silva²

Regina de Souza Teixeira³

RESUMO: O ensino médio no Brasil apresenta características históricas enraizadas, incluindo a exclusão das diferenças e uma expansão tardia, que culminaram em debates sobre suas finalidades, currículos e locais de formação. Nesse contexto, o Novo Ensino Médio representa uma transformação significativa, introduzindo uma nova estrutura curricular, incluindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Itinerários Formativos. Essas mudanças visam atender às diversas necessidades da juventude brasileira e preparar os estudantes para um mercado de trabalho dinâmico e em constante evolução. O artigo teve como objetivo explorar as implicações do Novo Ensino Médio e dos Itinerários Formativos no desenvolvimento regional, analisando como essa nova abordagem educacional pode impactar as dimensões socioeconômicas e culturais das regiões brasileiras. Para alcançar esse objetivo, a pesquisa utilizou uma abordagem metodológica de revisão bibliográfica, contemplando diferentes perspectivas e reflexões sobre a implementação do Novo Ensino Médio e a estrutura dos Itinerários Formativos. O estudo se baseou em análises documentais e literatura acadêmica relevante sobre o tema. A pesquisa conclui que, embora o Novo Ensino Médio vise atender às necessidades da juventude e promover uma formação mais adaptativa e técnica, sua implementação deve ser acompanhada por uma análise crítica das desigualdades sociais e educacionais. A educação é destacada como um fator crucial para o desenvolvimento regional, ressaltando que a qualidade da educação oferecida é tão importante quanto sua quantidade, uma vez que deve responder às demandas locais e contribuir para a redução das desigualdades, promovendo inclusão social e oportunidades de crescimento para a comunidade como um todo.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio; Itinerários Formativos; Desenvolvimento Regional.

¹ Doutora e Mestre em Agronomia-Ciência do Solo pela Universidade Estadual Paulista/UNESP-Campus de Jaboticabal. Docente da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)-Unidade Frutal. E-mail: vera.farias@uemg.br - Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3203-5059>

² Mestre em Sustentabilidade Socioeconômica Ambiental pela Universidade Federal de Ouro Preto/UFOP. Docente/Pesquisadora da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)-Unidade Frutal. E-mail: adrianacriss@gmail.com - Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9463-9213>

³ Mestre em educação pela universidade federal de uberlândia/ufu. docente da universidade do estado de minas gerias (uemg)-unidade frutal. doutoranda e bolsista pcrh. e-mail: regina.souza@uemg.br - Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-7500-1759>

EDUCACIÓN EN TRANSFORMACIÓN: LA CONTRIBUCIÓN DEL NUEVO ENSEÑANZA MEDIA Y LOS ITINERARIOS FORMATIVOS PARA EL DESARROLLO REGIONAL

RESUMEN: La educación secundaria en Brasil presenta características históricas arraigadas, incluyendo la exclusión de las diferencias y una expansión tardía, que culminaron en debates sobre sus finalidades, currículos y lugares de formación. En este contexto, el Nuevo Ensino Médio representa una transformación significativa, introduciendo una nueva estructura curricular, incluyendo la Base Nacional Común Curricular (BNCC) y los Itinerarios Formativos. Estos cambios buscan atender a las diversas necesidades de la juventud brasileña y preparar a los estudiantes para un mercado laboral dinámico y en constante evolución. El artículo tuvo como objetivo explorar las implicaciones del Nuevo Ensino Médio y de los Itinerarios Formativos en el desarrollo regional, analizando cómo este nuevo enfoque educativo puede impactar las dimensiones socioeconómicas y culturales de las regiones brasileñas. Para alcanzar este objetivo, la investigación utilizó un enfoque metodológico de revisión bibliográfica, contemplando diferentes perspectivas y reflexiones sobre la implementación del Nuevo Ensino Médio y la estructura de los Itinerarios Formativos. El estudio se basó en análisis documentales y literatura académica relevante sobre el tema. La investigación concluye que, aunque el Nuevo Ensino Médio tiene como objetivo atender las necesidades de la juventud y promover una formación más adaptativa y técnica, su implementación debe ir acompañada de un análisis crítico de las desigualdades sociales y educativas. La educación se destaca como un factor crucial para el desarrollo regional, subrayando que la calidad de la educación ofrecida es tan importante como su cantidad, ya que debe responder a las demandas locales y contribuir a la reducción de las desigualdades, promoviendo inclusión social y oportunidades de crecimiento para la comunidad en su conjunto.

Palabras clave: Nuevo Ensino Médio; Itinerarios Formativos; Desarrollo Regional.

EDUCATION IN TRANSFORMATION: THE CONTRIBUTION OF THE NEW HIGH SCHOOL AND FORMATIVE PATHWAYS FOR REGIONAL DEVELOPMENT

ABSTRACT: Secondary education in Brazil has deep-rooted historical characteristics, including the exclusion of differences and a late expansion, which culminated in debates about its purposes, curricula and training locations. In this context, the New Secondary Education represents a significant transformation, introducing a new curricular structure, including the National Common Curricular Base (BNCC) and the Training Itineraries. These changes aim to meet the diverse needs of Brazilian youth and prepare students for a dynamic and constantly evolving job market. The article aims to explore the implications of the New Secondary Education and Training Itineraries on regional development, analyzing how this new educational approach can impact the socioeconomic and cultural dimensions of Brazilian regions. To achieve this objective, the research used a methodological approach of bibliographic review, contemplating different perspectives and reflections on the implementation of the New Secondary Education and the structure of the Training Itineraries. The study was based on documentary analysis and relevant academic literature on the topic. The research concludes that, although the New High School aims to meet the needs of youth and promote more adaptive and technical training, its implementation must be accompanied by a critical analysis of social and educational inequalities. Education is highlighted as a crucial factor for regional development, emphasizing that the quality of education offered is as important as its quantity, since it must respond to local demands and contribute to reducing inequalities, promoting social inclusion and growth opportunities for the community as a whole.

Keywords: New High School; Training Itineraries; Regional Development.

1. INTRODUÇÃO

O ensino médio no Brasil possui algumas características que estão enraizadas historicamente, que vão desde a falta da inclusão das diferenças a um período de expansão tardia, concentrado principalmente nas últimas décadas do século XX e nos primeiros anos do século XXI. Além disso, tornou-se um campo de batalha para debates sobre suas finalidades, currículos, e os períodos e locais de formação (Silva et al., 2023).

As mudanças educacionais que resultaram na implementação do Novo Ensino Médio e na elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representaram uma transformação significativa na estrutura curricular e na oferta deste ensino no país. Nesse contexto, o Novo Ensino Médio em geral, e especialmente o itinerário formativo para educação profissional, estão relacionados com as ideias de flexibilização e precarização do trabalho, que foram promovidas através de um arcabouço legal que sustentou uma regulação liberal no mercado de trabalho, destacada pela reforma trabalhista de 2017 (Lima; Zanelatto, 2023).

O tema da relação entre educação e trabalho é de grande importância para a política educacional do Brasil e é um tópico que também é debatido internacionalmente, especialmente quando se trata da educação escolar para jovens. Esse debate está inserido em uma questão mais ampla sobre a identidade do ensino médio ao longo de sua história. A escola secundária ou média abriga uma variedade de significados que refletem a complexidade desse nível de ensino. Esses significados às vezes se complementam na formulação de políticas educacionais, particularmente aquelas que se concentram no currículo, enquanto outros se entrelaçam de maneira conflituosa (Silva et al., 2023).

O desenvolvimento e a educação têm sido temas de debate em diversos setores. Uma educação de qualidade demanda investimentos, recursos e estratégias que tenham um impacto positivo no progresso de uma determinada área. A qualidade da educação está diretamente relacionada à capacidade de investimento social e econômico, que são essenciais para reduzir a desigualdade entre os seres humanos (Gumbowsky, 2020).

Considerando o contexto atual, o progresso educacional desempenha um papel fundamental na geração de recursos financeiros. Assim sendo, a escola é uma

das instituições responsáveis por capacitar as pessoas para que possam contribuir para o crescimento econômico, ao fornecer conhecimentos aos participantes para que se tornem agentes de mudança e progresso em suas comunidades. A interconexão entre educação e desenvolvimento está centrada na necessidade de constituir cidadãos capazes de influenciar e agir em suas regiões, o que é essencial para promover um crescimento verdadeiramente transformador em uma localidade. Por isso, essa teoria considera as despesas com educação como investimentos destinados a aumentar a produtividade individual (Gumbowsky, 2020).

Segundo a UNESCO (1998), a educação é identificada como a chave para o desenvolvimento, devendo ser acessível a todas as pessoas ao longo de suas vidas, representando uma abordagem mais próxima para combater o problema do subdesenvolvimento. Destaca-se também a importância de estimular as quatro aprendizagens fundamentais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Essas diretrizes visam enfrentar desafios como a erradicação do analfabetismo, a promoção da educação de qualidade e a redução da pobreza.

O artigo tem como objetivo apresentar elementos da estrutura organizacional do Novo Ensino Médio e explorar as implicações dos Itinerários Formativos no desenvolvimento regional, analisando como essa abordagem educacional pode impactar as dimensões socioeconômicas e culturais das regiões brasileiras. Para alcançar esse objetivo, a pesquisa utilizou uma abordagem metodológica de revisão bibliográfica, contemplando diferentes perspectivas e reflexões sobre a implementação do Novo Ensino Médio e a estrutura dos Itinerários Formativos. O estudo se baseou em análises documentais e literatura acadêmica relevante sobre o tema.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Ensino Médio em Pauta

Nos últimos 25 anos, o Ensino Médio no Brasil passou por diversas reformas, tanto por iniciativa do governo federal quanto dos estados federativos. Essas reformas

foram implementadas por meio de uma variedade de dispositivos legais, como emendas constitucionais, leis, decretos, medidas provisórias, resoluções, pareceres, programas e projetos. A partir 2016, mais uma vez, essa fase da educação básica tem sido alvo de uma significativa reformulação (Andrade; Duarte, 2023).

Ao analisarmos o recorte histórico deste nível de ensino, destacamos que a primeira grande reforma que impactou diretamente a estrutura do ensino secundário ocorreu na década de 1940, conhecida como "Reforma Capanema de Ensino". Esta reforma dividiu o ensino secundário em duas modalidades distintas: a clássica e a científica. Posteriormente, em 1946, foi estabelecida uma terceira modalidade: o magistério ou ensino "normal", destinado a preparar os alunos para se tornarem professores do ensino primário (Menezes, 2001).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 4.024/61, teve poucas alterações nesse modelo, destacando a determinação de dois ciclos, o ginásial e o colegial, abrangendo os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário. Esta legislação propôs uma estrutura curricular voltada para a valorização de aprendizagens relacionadas às informações gerais e específicas, com a finalidade de preparar profissionais com a formação humanista da época, sem perder o foco das influências do processo de industrialização. Por conta disto, a publicação desta LDB permitiu o início da democratização do ensino secundário por atender os anseios sociais (Marchelli, 2014).

Diante de mudanças sócio-políticas ocorridas no país, uma nova LDB foi publicada, a Lei nº 5.692/71, na qual, pelo menos nos estágios iniciais de implementação, todo o ensino de segundo grau foi compulsoriamente profissionalizante, objetivando a formação de mão de obra qualificada para atender às demandas de expansão econômica da época, ressaltando, assim, o caráter tecnicista e profissionalizante deste nível de ensino (Turmena; Bitencourt, 2022).

A LDB atual, Lei nº 9.394/96, trouxe novas nomenclaturas e reorganização da estrutura educacional, como a inserção dos níveis e modalidades de ensino, e a integração do ensino médio à educação básica. Esta legislação apresentou um texto com características mais inclusivas com a presença de princípios relacionados ao discurso das diferenças, do diverso e a apresentação de novas concepções para a educação

brasileira. O ensino médio proposto visava o aprofundamento dos conhecimentos, a preparação do estudante para o trabalho e cidadania, bem como desenvolver a compreensão básica científica e tecnológica dos processos produtivos (Brasil, 1996; Silva et al., 2023).

Esse formato educacional permaneceu até a promulgação da Lei nº 13.415/2017, que alterou a LDB e introduziu a política educacional para o Novo Ensino Médio (NEM), com a justificativa da necessidade de adequações semelhantes à qualidade de ensino praticada em países que mantêm altos investimentos educacionais, pertencentes a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), e que possuem destaques no Produto Interno Bruto (PIB) e no Índice de Desenvolvimento Humano-IDH (Hernandes, 2020; Martin, 2021).

Entre as várias reformas curriculares apresentadas pelo NEM, as mudanças mais significativas referem-se ao aumento da carga horária de 800 para 1000 horas anuais e à introdução da organização curricular obrigatória por meio de Itinerários Formativos (IF). Essa abordagem busca garantir a diversificação e a flexibilização do currículo (Hissa; Brasil, 2023).

Diante das disparidades sociais e educacionais e da diversidade que caracteriza a juventude na fase final da educação básica, a sugestão de currículos menos rígidos e mais flexíveis pareceu ser a resposta necessária entendida pelos responsáveis pelas alterações desta nova lei. Para examinar essa proposta, concentramo-nos nos princípios expressos na Lei nº 13.415/17, conhecida como "Novo Ensino Médio", e na ideia da flexibilização curricular por meio dos itinerários formativos (Silva et al., 2023).

Frente a essas necessidades, o governo federal, com a finalidade de assegurar o acesso universal ao Ensino Médio, e levando em conta as desigualdades sociais, educacionais e escolares, passou a considerar como fator importante a diversidade que define a juventude que ingressa nessa fase da educação (Martin, 2021). Para isso, cria como estratégia de ensino os itinerários formativos, sendo entendidos como *conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho*, escolhidos pelos estudantes para o aprofundamento dos conhecimentos de uma área do conhecimento e da formação técnica e profissional (Brasil, 2018a).

Conforme estabelecido na Lei nº 13.415/17, os estabelecimentos que oferecem este ensino deveriam ajustar seus currículos para aumentar a carga horária do Médio regular de 2.400 horas (com algumas variações em alguns estados) para 3.000 horas. Esta alteração deu margens para a instituição da "Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral", com apoio financeiro do Ministério da Educação e Cultura - MEC (Art. 13), porém não especifica a carga horária correspondente (Brasil, 2017a; Silva et al., 2023).

Por meio dessas mudanças, a ideia de Educação Integral emergiu como um tema relevante, pois abrange uma educação crítica. A concepção de um ensino que promova o desenvolvimento integral das pessoas em todas as suas dimensões - intelectual, física, emocional, social e cultural - atenderia às necessidades fundamentais do indivíduo. Assim, é importante considerar um projeto educacional abrangente, capaz de atender coletivamente e holisticamente às demandas sociais em todas as esferas (Bernardes et al., 2021).

O currículo do Novo Ensino Médio segue a estrutura definida pela Lei, e ele é composto por duas partes distintas. A primeira, é dedicada à Formação Geral Básica (FGB), alinhada com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com até 1.800 horas. A segunda parte, mais diversificada, abrange em média 1.200 horas e inclui os itinerários formativos (Silva Et al., 2023).

As diretrizes de implementação dos itinerários em Minas Gerais consideram que estes são a parte flexível do currículo, e devem fortalecer a formação integral dos estudantes, por meio da incorporação, ao mesmo tempo, de valores universais juntamente com o desenvolvimento de habilidades que aumentem a visão de mundo, a possibilidade de resolução de problemas com autonomia e responsabilidade. Para que os alunos alcancem essas habilidades são apresentados quatro eixos estruturantes: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo (Minas Gerais, 2023, p. 3).

Em 2024, o NEM foi reestruturado em alguns aspectos por meio da publicação da Lei 14.945/24. Essas alterações foram resultado de um trabalho de consultas públicas promovido pelo Ministério da Educação no ano de 2023, para discutir e avaliar o processo de implantação da reforma nesta etapa de ensino. Ficou determinado que a

partir de 2025, as mudanças definidas deveriam ser aplicadas nas escolas na primeira série do NEM.

A revogação parcial da legislação anterior entre outras questões prevê mudanças fundamentais para a carga horária oferecida, os componentes curriculares, itinerários formativos e para ensino técnico. No quadro abaixo apresenta-se essas alterações:

Figura 1: Quadro comparativo legislações do Novo Ensino Médio

Lei 13.415/17	Lei 14945/24
Carga Horária Obrigatória (ensino regular)	
• 1.800 horas para componentes curriculares (Formação Geral Básica), previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) • 1.200 horas para itinerários formativos	• 2.400 horas para componentes curriculares (Formação Geral Básica), previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) • 600 horas para itinerários formativos
Componentes curriculares (anteriormente conhecidos como disciplinas obrigatórias)	
• Somente Português e Matemática, em todos os anos do ensino médio	• Português, Inglês, Artes, Educação Física, Matemática, Ciências da Natureza (Biologia, Física, Química) e Ciências Humanas (Filosofia, Geografia, História, Sociologia), em todos os anos do ensino médio Língua Espanhola será opcional.
Itinerários Formativos	
Compostos por disciplinas, projetos, oficinas e outras atividades optativas disponibilizadas aos estudantes, que complementam as matérias obrigatórias e possibilitam aprofundar conhecimentos em áreas específicas de interesse	
• As redes de ensino determinavam a variedade e a natureza dos itinerários formativos ofertados aos alunos	• Cada escola deve ofertar, pelo menos, dois itinerários formativos, com exceção das escolas que oferecem ensino técnico. No ensino regular, eles devem ser complementares à formação geral básica, em quatro áreas: linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas
Ensino técnico	
• 1.800 horas de componentes curriculares (Formação Geral Básica) • 1.200 horas para o ensino técnico (itinerários formativos técnicos)	• 2.100 horas de componentes curriculares, com 300 horas podendo ser destinadas a conteúdo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) relacionados à formação técnica • Até 1.200 horas para o ensino técnico (itinerários formativos técnicos)

Fonte: MEC, 2024.

Este Ensino Médio pensado e reestruturado pelo MEC tem a pretensão de atender às necessidades e às expectativas da juventude por meio do oferecimento de um currículo que considere a formação geral, pautada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e pelo itinerários formativos, possibilitando também que os estudantes se identifiquem com as áreas e habilitações de formação técnica e profissional, diminuindo

os índices de evasão e alcançando melhores resultados no desempenho escolar (Brasil, 2018a)

O estudo de Menezes (2001) sintetiza o processo ocorrido na política do ensino médio, que ao longo de sua existência passou por reformas significativas, resultando em mudanças notáveis em várias áreas. Duas das mudanças mais relevantes ao longo do tempo foram a modificação da carga horária e a revisão das disciplinas anteriormente consideradas obrigatórias e opcionais.

Nosella (2015) argumenta que o Ensino Médio desempenha um papel fundamental na formação geral do indivíduo, sendo crucial para a qualidade da educação oferecida. Isso influencia diretamente o nível geral de instrução e o grau de capacidade crítica da população, afetando sua capacidade de tomar decisões e expressar opiniões em várias situações da vida, incluindo aspectos sociais e políticos. Assim, o Ensino Médio não é apenas uma etapa que prepara para o ensino superior ou o mercado de trabalho, mas também desempenha um papel significativo na formação do caráter e das ideias do indivíduo como membro da sociedade, tornando esta fase complexa e crucial.

2.2 Itinerário Formativo

Considerando a diversidade presente entre os jovens na fase final da educação básica, juntamente com os desafios significativos relacionados aos índices de matrícula e evasão, bem como aos resultados insatisfatórios em avaliações externas, surgiu a ideia de uma lei que adotasse diretrizes suficientemente flexíveis. Essas diretrizes permitiriam uma maior diversidade curricular entre os estados e as escolas, ao mesmo tempo em que concederiam aos jovens a oportunidade de moldar sua própria trajetória educacional. Esses argumentos foram fundamentais para defender uma ampla reformulação do ensino médio (Silva et al., 2023).

Para os currículos, foi estabelecida uma divisão da carga horária entre formação básica comum e Itinerários Formativos (IF).

A reforma promoveu mudanças substanciais no ensino médio brasileiro. O currículo foi reestruturado, com 60% da carga horária dedicada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e 40% destinada a um dos seguintes

itinerários formativos: a) Linguagem e suas Tecnologias; b) Matemática e suas Tecnologias; c) Ciências da Natureza e suas Tecnologias; d) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e) Formação Técnica e Profissional. Além disso, foi introduzida a possibilidade de um "itinerário formativo integrado", que consiste na combinação de componentes curriculares da BNCC e dos itinerários formativos (Brasil, 2017a).

Além disso, ficou estabelecido que uma parte da carga horária pode ser realizada na modalidade a distância (EaD), e foram previstas parcerias com o setor privado para a implementação dessas mudanças. Dessa forma, o currículo passou a estar obrigatoriamente alinhado ao documento da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017a).

Adicionalmente, a adição de "e suas tecnologias" em cada área do conhecimento integra a perspectiva de empregabilidade, o que, juntamente com a importância dada ao componente Projeto de Vida, ao empreendedorismo como princípio e à ênfase no desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, aponta para uma orientação marcante que se reflete nos currículos (Macedo; Silva, 2022). Com enfoque excessivo na economia na educação torna-se um aspecto estrutural, integrando a experiência escolar ao ambiente do mercado de trabalho para além do itinerário de formação técnica e profissional, conforme indicado por pesquisas qualitativas emergentes (Silva et al., 2023).

No que diz respeito à Formação Técnica e Profissional - FTP, os itinerários trabalham habilidades associadas aos eixos estruturantes, em unidades curriculares específicas que compõem o Módulo de Formação para o Mundo do Trabalho, habilidades básicas requeridas indistintamente pelo mundo do trabalho e, também, habilidades específicas requeridas pelas distintas ocupações, conforme previsto no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos - CNCT e na Classificação Brasileira de Ocupações - CBO (Itaú Educação E Trabalho, 2021).

Após a aprovação da Lei, diversas diretrizes e instruções foram emitidas pelo Ministério da Educação - MEC e pelo Conselho Nacional de Educação - CNE. Neste contexto, estamos focalizando as diretrizes relacionadas aos itinerários formativos. A Portaria nº 1.432/18, divulgada pelo MEC em 28 de dezembro de 2018, estabeleceu

os Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos, em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio reformuladas pelo CNE (Resolução CNE/CEB nº 03/2018). Essas medidas visavam normatizar as mudanças introduzidas pela Lei nº 13.415/17 (Brasil, 2017a; Brasil, 2018a; Brasil, 2018b).

Nos referidos documentos, é especificado que a disponibilização dos itinerários formativos deve basear-se em quatro eixos fundamentais (investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural, e empreendedorismo) e que estes devem ser abordados de maneira complementar e interligada (Brasil, 2018a).

Em janeiro de 2021, foram promulgadas novas Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional e Tecnológica. Em relação ao itinerário da formação técnica e profissional, a Resolução CNE/CP nº 01/2021 determinou que este pode ser oferecido como um curso de habilitação ou por meio da combinação de cursos de formação inicial ou de qualificação, garantindo um total de 1.200 horas mínimas (Brasil, 2021).

Em todas as situações, a flexibilidade curricular emerge como um argumento relevante. A implementação do Novo Ensino Médio (NEM) teve início no ano de 2022 nas redes estaduais de educação, após um período de cinco anos de discussões e ajustes nas redes de ensino. Durante esse período, todas as redes estaduais deveriam se adaptar às novas diretrizes e regulamentações do ensino médio (Lima; Zenalatto, 2023).

De acordo com Mendonça Filho (2017), a reforma proposta traria flexibilidade ao currículo, tornando o ensino médio mais atrativo para os jovens brasileiros. O Novo Ensino Médio (NEM) abriria caminho para uma entrada mais rápida no mercado de trabalho, uma vez que um dos itinerários formativos oferecia cursos técnicos profissionalizantes como opção. Em sua perspectiva, o NEM expandiria essa oferta, atendendo à demanda por formação profissional no país.

Esse conjunto de "valores" ligados à seleção dos itinerários formativos pelos estudantes de um Itinerário Formativo está relacionado ao protagonismo juvenil e ao seu "projeto de vida", ou seja, à capacidade dos jovens de serem os principais agentes na definição de seu percurso escolar, que se manifesta nos currículos, e à oportunidade de aumentar sua competitividade no acesso a oportunidades de trabalho. Porém, essa

concepção de protagonismo juvenil não inclui necessariamente a participação ativa dos jovens na construção da vida escolar, da comunidade e da sociedade como um todo (Silva et al., 2023).

2.3 O Novo Ensino Médio e suas Contribuições no Desenvolvimento Regional

As consequências e a extensão do desenvolvimento regional podem diferir conforme a definição de uma região e como ela e seus limites são percebidos tanto internamente quanto externamente. Portanto, considerar o desenvolvimento regional implica atribuir à participação da comunidade local um papel significativo no planejamento contínuo da distribuição dos benefícios e da ocupação do espaço durante esse processo de crescimento (Oliveira; Lima, 2003).

Os princípios que guiam a vida dos indivíduos na sociedade, transmitidos de uma geração para outra, são chamados de fatos sociais, e é essa consciência coletiva que governa uma comunidade. Além disso, compreende-se que um conjunto de costumes molda a maneira como uma sociedade interage uns com os outros. Como resultado, nossa sociedade apresenta uma notável divisão do trabalho social, onde a interdependência entre os indivíduos é resultado da especialização, caracterizando-se assim como solidariedade orgânica (Durkheim, 1999).

Vivendo em sociedades complexas, com diferentes interesses e conflitos, a coexistência passa a ser gerenciada por meio de interesses públicos. Foi nesse contexto que a política emergiu, com o objetivo de promover o bem-estar comum dos cidadãos e integrar a sociedade. Os fatos sociais permeiam a sociedade, e caso os indivíduos não se conformem com as regras sociais, haverá sanções. Esse fenômeno também se aplica ao contexto educacional, onde, de maneira similar, pode-se observar o papel de produção e reprodução do ser social, seja no ambiente familiar ou social (amigos e escola). Isso envolve um esforço contínuo para impor à criança formas de pensar, sentir, ideias a seguir e comportamentos, que ela não teria desenvolvido espontaneamente (Durkheim, 1999).

No contexto atual, a educação é considerada um dos setores mais importantes para o desenvolvimento do país, pois desempenha um papel fundamental na valorização e no empoderamento dos cidadãos, contribuindo para o fortalecimento e a eficácia das

redes de capital social e priorizando o desenvolvimento regional (Nazzari et al., 2004). Através da aquisição de conhecimentos, o indivíduo melhora sua renda e qualidade de vida, o que por sua vez promove o crescimento da nação, embora seja um processo gradual que requer ajustes constantes.

A reformulação curricular, estabelecida pela Lei 13.415/2017a, resultou em mudanças significativas na estrutura da última etapa da Educação Básica, com consequências de grande impacto na educação técnica e profissional. Como resultado, houve uma revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021), bem como uma atualização do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos em sua 4ª edição, aprovada pela Resolução CNE/CEB nº 2, de 15 de dezembro de 2020. Essas medidas desencadearam a criação do Programa Novos Caminhos, uma política pública desenvolvida com a principal estratégia para a educação profissional e tecnológica (Brasil, 2017a; Brasil, 2020; Brasil, 2021).

A educação profissional integrada ao Novo Ensino Médio (NEM) é projetada para atender às exigências do mercado de trabalho, focando no desenvolvimento de competências atualizadas e no empreendedorismo como parte crucial da formação dos estudantes. A reforma educacional busca preparar os alunos para os desafios de um mercado precário, conforme observado nas diretrizes do NEM e na BNCC. O NEM introduz certificações intermediárias, que permitem qualificações em etapas específicas e promovem um currículo flexível e inovações curriculares com a autorização do Conselho Estadual de Educação. Ademais, facilita o reconhecimento de competências e estabelece parcerias com instituições de ensino a distância, o que cria oportunidades para um mercado de materiais educacionais e cursos oferecidos por empresas privadas, atendendo à crescente demanda por formação profissional e técnica de nível médio (Lima; Zenalatto, 2023).

Outra inovação trazida pelo NEM diz respeito à expansão das opções para validar competências, alinhada a uma visão de educação flexível. As competências podem ser demonstradas de diversas maneiras: a) por meio de demonstração prática; b) através de experiência de trabalho supervisionado ou adquirida fora do ambiente escolar; c) mediante participação em atividades de formação técnica oferecidas por

outras instituições de ensino credenciadas; d) ao frequentar cursos em centros ou programas ocupacionais; e) por meio de estudos realizados em instituições de ensino, tanto nacionais quanto estrangeiras; f) através de programas de formação via ensino a distância ou presencial, utilizando tecnologias, o que amplia as oportunidades de reconhecimento de competências relacionadas às novas tecnologias de informação e comunicação (Brasil, 2017a).

O Novo Ensino Médio (NEM) e os itinerários formativos técnico-profissionais terão um impacto considerável na educação dos estudantes. As diretrizes curriculares apontam para a preparação de futuros profissionais em um contexto de restrição curricular, falta de integração entre os conhecimentos e uma educação orientada pelos interesses empresariais. Esse cenário tende a gerar uma geração de trabalhadores flexíveis, profundamente influenciados pelo empreendedorismo e com uma formação insuficiente, preparando-os para períodos de acumulação de capital flexível (Lima; Zanelatto, 2023).

De acordo com a proposta do MEC o NEM introduziu uma maior flexibilidade curricular, permitindo que os estudantes escolham itinerários formativos de acordo com seus interesses, habilidades e contexto regional. Isso pode incluir áreas como tecnologia, empreendedorismo, agropecuária, entre outras, que estejam alinhadas às demandas e potencialidades econômicas da região.

Muitos itinerários formativos buscam desenvolver habilidades empreendedoras e promover a inovação. Isso pode contribuir para o surgimento de novos negócios e iniciativas empreendedoras que impulsionem o desenvolvimento econômico e social da região.

A escola, por vezes, enfrenta um distanciamento das exigências contemporâneas, apresentando um ensino mais teórico e desatualizado, devido a inúmeros desafios, resultando na formação de indivíduos com defasagens e com preparo insuficiente para os alguns desafios do mundo atual. Isso se reflete nas elevadas taxas de desemprego e na presença de desigualdades sociais. É preciso questionar a estrutura escolar, os componentes curriculares e a flexibilidade voltados para o oferecimento da autonomia aos jovens, permitindo que se sintam motivados e

contribuindo para alterações dos altos índices de repetência e evasão escolar (Gawryszewski, 2017).

Os desafios escolares mencionados anteriormente, e consequentemente os desafios sociais, seriam abordados através do conceito de "protagonismo juvenil", no qual a estrutura do currículo seria profundamente modificada para permitir aos estudantes a possibilidade de escolher o que desejam estudar. O cerne desse "direito de escolha" inerente ao "protagonismo juvenil" reside na divisão do currículo em duas partes: a Formação Geral Básica (FGB), que consiste em um conjunto de habilidades derivadas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) definidas como "aprendizado obrigatório" em todos os sistemas e instituições educacionais; e os Itinerários Formativos (IFs), que são, em teoria, trajetórias curriculares diversificadas de "livre escolha" pelos jovens (Brasil, 2017a).

Para enfrentar os desafios de uma sociedade cada vez mais caracterizada pela incerteza, volatilidade e mudança contínua, é necessário que os estudantes adquiram conhecimentos e habilidades que lhes permitam se adaptar a diversos contextos e criar novas oportunidades para si e para os outros (Brasil, 2018, p. 04).

As novas políticas educacionais para esta etapa têm como objetivo incutir nos estudantes uma mentalidade empreendedora desde cedo, preparando-os para enfrentar uma realidade marcada pela precarização. Essa preparação é justificada sob o argumento de desenvolver competências socioemocionais e projetos de vida. O autor defende que contestar a ideologia do empreendedorismo é fundamental para capacitar a classe trabalhadora a se engajar em uma práxis revolucionária e superar eficazmente a crise contemporânea, proporcionando assim condições para uma transformação social mais abrangente e significativa (Castro et.al., 2022).

Conforme mencionado por Kuenzer (2017, p. 62), o atual modelo de Ensino Médio, influenciado pela pedagogia da acumulação flexível, tem como objetivo a preparação de trabalhadores com mentalidades adaptáveis, através de uma base educacional geral complementada por trajetórias educacionais específicas em diversas áreas de conhecimento, incluindo a formação técnica e profissional. A formação profissional é oferecida de maneira diferenciada de acordo com a origem socioeconômica, de modo a facilitar a inserção daqueles que dependem do trabalho

no mercado flexível, levando-os a aceitar e desempenhar múltiplas funções. Ser capaz de realizar múltiplas tarefas, nesse contexto, implica assumir trabalhos disponíveis no mercado que requerem apenas um treinamento rápido, baseado em algum nível de educação geral, seja no ensino básico, técnico ou superior.

No contexto do capitalismo, uma das funções atribuídas à escola é preparar o trabalhador para sua inserção no mundo laboral pós-escolar. Em meio a significativas mudanças no mercado de trabalho, onde diversos setores da classe trabalhadora no Brasil estarão envolvidos em ocupações fragmentadas, simplificadas ou temporárias, não se percebe uma demanda por uma formação altamente especializada por parte dos setores dominantes. É provável que esses trabalhadores, em sua maioria provenientes da rede pública de ensino, sejam sujeitos às novas formas de controle e organização do trabalho, caracterizadas por desemprego, redução de salários e enfraquecimento do movimento sindical (Gawryszewski, 2023).

A integração entre o currículo escolar e as demandas locais também se alinha com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que preconiza uma educação centrada no desenvolvimento de competências essenciais para a vida cotidiana, a cidadania e o mercado de trabalho. Dessa forma, ao promover uma educação que considere as características e necessidades regionais, o Novo Ensino Médio não apenas fortalece a identidade e o desenvolvimento socioeconômico das comunidades locais, mas também prepara os estudantes para uma participação mais ativa e produtiva na sociedade em que estão inseridos (Brasil, 2018a).

Além da perspectiva do direito fundamental, a educação possui um alinhamento amplamente conhecido com o desenvolvimento de competências para o mercado de trabalho. Nesse sentido, vale citar os próprios apontamentos realizados por Lino (2009), nos quais o autor menciona sobre os[...] investimentos em educação, da mesma forma que uma empresa investe em capital físico esperando retorno, o indivíduo investe em escolaridade e/ou treinamento, esperando que esses investimentos aumentem sua produtividade e seu salário, em um mercado caracterizado como de concorrência perfeita (Lino, 2009).

Além disso, o autor cita que entre as diferenças entre estes dois tipos de capital (físico e humano), está o fato de que neste último não há liquidez, ou seja, o mesmo

não pode ser comercializado. O capital humano também é mais durável que as demais formas de capital “não-humano”, dado que, a partir do momento em que é adquirido, passa a se tornar permanente com o indivíduo. Essas condições também proporcionam meios para que os investimentos em educação se tornem mais duradouros do que aqueles realizados nas outras formas de capital, já que permanecem juntos à sua população (Lino, 2009). Além disso, a relação positiva apresentada entre a escolaridade dos agentes e seus rendimentos é uma das questões mais aceitas nos debates sobre economia do trabalho e educação. Por essa razão, ao se debater sobre o desenvolvimento de uma determinada região, também é importante conhecer sua estrutura de ensino e o próprio nível de escolaridade da população. Tais fatores também demonstram a importância de se investir em fatores qualitativos, como capital humano, como forma de fomentar o desenvolvimento local.

Ao permitir que os estudantes escolham itinerários formativos alinhados com as potencialidades regionais, o Novo Ensino Médio pode contribuir para a valorização e o aproveitamento dos recursos naturais, culturais e humanos específicos de cada região. A escola também pode contribuir efetivamente para o desenvolvimento sustentável, diante das transformações que vêm se operando no capitalismo, em nível mundial, assim como em decorrência de mudanças profundas nos planos social e cultural, a educação tem sido, de um lado, exaltada pelas contribuições que poderia oferecer para a constituição de sociedades mais ricas, mais desenvolvidas, mais igualitárias e mais democráticas e, de outro, especialmente em países como o nosso, profundamente questionada, por não estar em condições de garantir à população em geral o acesso aos bens culturais, sociais e econômicos que poderiam garantir-lhe os benefícios decorrentes de sua pertença a uma sociedade afluenta. É necessário considerar que a tendência a sobrevalorizar a contribuição do setor educacional para o desenvolvimento acaba por instituir uma outra, que é a de manter na obscuridade a contribuição efetiva que uma série de fatores, tão ou mais importantes que o educacional, pode trazer para o referido desenvolvimento (Ferretti, 2015).

Nesse sentido, a UNESCO (2013, p. 21) destaca que "a presença e cooperação com todas as esferas federadas é essencial, especialmente em temas como a gestão educacional, a qualificação de professores, o uso sustentável de recursos naturais, o

desenvolvimento social e o combate à pobreza". Diante desse novo contexto, o organismo internacional se destaca na defesa do direito à educação em todos os níveis e modalidades.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se objetivou aqui esgotar completamente o tema, mas sim refletir sobre ele, uma vez que os estudos revelaram divergências entre alguns autores. Além disso, percebe-se que o assunto tratado está em constante evolução e, portanto, não há como concluir definitivamente o conhecimento, deixando diversas vertentes que merecem uma análise mais aprofundada.

Em seguida, destaca-se a importância da educação como ferramenta de empoderamento individual, uma vez que ela impulsiona o progresso tecnológico, o que por sua vez possibilita aumentar a eficiência na produção. Por fim, evidenciou-se através de vários autores que a educação no ensino médio contribui para aprimorar e qualificar cientificamente o indivíduo de acordo com as demandas regionais e locais, permitindo a interação com os problemas em busca de soluções.

É fundamental ressaltar que o simples aumento da oferta educacional não garante necessariamente o alcance do desenvolvimento; a qualidade da educação oferecida também deve ser considerada. Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, a implementação de políticas públicas no âmbito municipal passou a demandar parcerias.

Daí que não basta apenas a defesa da perspectiva de educação democrática e participativa com vistas à formação cidadã, como propõe a contrarreforma do Novo Ensino Médio. Há necessidade de uma educação que proponha, além disso, a emancipação humana, afinal é a educação um dos pilares do desenvolvimento de qualquer país.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Camila Raquel Benevenuto de; DUARTE, Adriana Maria Cancelli. Educação em Tempo Integral no Ensino Médio: a experiência de Minas Gerais. **Educação & Realidade**, v. 48, p. e120376, 2023.

AWRYSZEWSKI, B. Crises capitalistas e conjuntura de contrarreformas: qual o lugar do Ensino Médio? **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 19, n. 42, p. 83-106, set./dez. 2017.

BERNARDES, M.E.M.; et al. **Las artes en la educación plena e integral del desarrollo psíquico humano**. Roteiro, Joaçaba, v. 46, jan./dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 28 de abril de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular -BNCC**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em 28 de fev. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Brasília, DF: MEC, 2018a. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio Disponível em <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2729/portaria-mec-n-1.432-2018>. Acesso em: 16/07/2024.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 24 de abril de 2024**. Estabelece regras sobre [. . .]Estabelece regras sobre [...] Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2024. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br> . Acesso em: 10 de dez. 2024.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018b**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 22 nov. 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1011

71-rcne-ceb-03-18-pdf&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 18 mar. 2025

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília, DF: MEC, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm> Acesso em: 20/08/2024.

BRASIL. **Ministério da Educação. Novo Ensino Médio - perguntas e respostas**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 05 de janeiro de 2021**. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 07 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 2, de 15 de dezembro de 2020**. Aprova a quarta edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2020. Seção 1, p. 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167211-rceb002-20&category_slug=dezembro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 de fev.2024

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.945-de-31-de-julho-de-2024-575696390>. Acesso em 09 out. 2024.

CASTRO, Matheus Rufino; GAWRYSZEWSKI, Bruno; DIAS, C. A ideologia do empreendedorismo na reforma do ensino médio brasileiro. **Revista Trabalho Necessário**, v. 20, n. 42, p. 01-25, 2022.

DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. Tradução de Eduardo Brandão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FERRETTI, C. J. Desenvolvimento nacional e regional e as demandas da educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.6, p.54-64, 2015.

GUMBOWSKY, Argos et al. Educação e desenvolvimento regional: a Unesco e as interseções com o desenvolvimento regional. **Interação-Revista De Ensino, Pesquisa E Extensão**, v. 22, n. 2, p. 79-93, 2020.

HERNANDES, P. R. A Lei nº 13.415 e as alterações na carga horária e no currículo do Ensino Médio. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 28 (108), 579-598.

HISSA, Débora Liberato Arruda; BRASIL, Jaciara de Barros. Novo Ensino Médio e os itinerários formativos: possibilidades para os multiletramentos? **Travessias Interativas**, [S. l.], v. 13, n. 28, p. 7–26, 2023. DOI: 10.51951/ti.v13i28, p7-26. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/Travessias/article/view/18126>. Acesso em: 14 maio. 2024.

ITAÚ EDUCAÇÃO E TRABALHO. Guia 5 – **Articulação Curricular e Projeto de Vida**. São Paulo: Itaú Educação e Trabalho, 2021. Disponível em: https://observatorioept.org.br/rails/active_storage/disk/. Acesso em: 19 mar. 2025.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 331-354, 2017.

LINO, L.S. **Diferencial de rendimentos entre os empregados especializados e não-especializados na cultura de cana-de-açúcar no estado de São Paulo**. 2009. 127 p. Dissertação (Mestrado em Ciências – Área de concentração: Economia Aplicada) – Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz”, Universidade de São Paulo, Piracicaba, 2009. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/11/11132/tde-09092009-140138/pt-br.php>. Acesso em 16 abr. 2024.

MACEDO, Elizabeth; SILVA, Vitor Gomes da. Juventudes, novo ensino médio e itinerários formativos: o que propõem os currículos das redes estaduais. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 48, e262095, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/JFWYthKGr3PzwN7QsqhfMqs>. Acesso em: 18 mar. 2025.

MARCHELLI, Paulo Sergio. Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 1480 - 1511 out./dez. 2014. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. ISSN: 1809-3876.

MARTIN, Daniela Luiz. **Novo Ensino Médio e desafios para uma educação integral no Brasil: análise das contradições existentes**. 2021, Trabalho de conclusão de curso (Gestão de Políticas Públicas) - Escola de Artes, Ciências e Humanidades – EACH, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

MENDONÇA Filho: Reforma do ensino médio é a mais relevante no setor em 20 anos. **Isto é**, 2017. Disponível em: <<https://istoe.com.br/mendonca-reforma-do-ensino-medio-e-a-mudanca-mais-relevante-no-setor-em-20-anos/>> Acesso em 08 abr. 2023.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Reforma Capanema**. Educa Brasil, 1º jan. 2001. Disponível em: <https://educabrasil.com.br/reforma-capanema/>. Acesso em: 18 mar. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Itinerários Formativos** - Diretrizes para implementação dos Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento para o 2º ano do ensino médio. 2023.

NAZZARI, R. K.; LIMA, M. S.; SOUSA, R. A. P.; SILVA, R. A. P. da. A educação como fator de desenvolvimento regional. **Revista da FAE**, Cascavel, v. 7, n. 1, p. 1-7, 2004.

NOSELLA, Paolo. Ensino médio: unitário ou multiforme?. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, p. 121–142, jan. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206007>. Acesso em: 16 mar. 2025.

OLIVEIRA, José Carlos de Souza; LIMA, Maria de Fátima de Souza. Desenvolvimento regional ou local e formação de redes de cooperação. **Revista de Ciências Econômicas**, v. 31, n. 1, p. 29-38, 2003. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rce/article/download/1169/609>. Acesso em: 18 mar. 2025.

SILVA, Monica Ribeiro da; KRAWCZYK, Nora Rut; CALÇADA, Guilherme Eduardo Camilo. Juventudes, novo ensino médio e itinerários formativos: o que propõem os currículos das redes estaduais. **Educação e Pesquisa**, v. 49, p. e271803, 2023.

TURMENA, L.; BITENCOURT, J. C. A reforma de 1° e 2° graus de 1971 e a reforma do ensino médio de 2017: Algumas aproximações. **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. e43895, 2022. DOI: 10.15448/2179-8435.2022.1.43895. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/porescrito/article/view/43895>. Acesso em: 10 abril. 2023.

UNESCO. **A UNESCO e a educação na América Latina e Caribe: 1987 - 1997**. Santiago, Chile:UNESCO, 1998b. Disponível em <<http://www.dominionpublico.gov.br/download/texto/ue000294.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2020

UNESCO. Ensinar e aprender: alcançar a qualidade para todos. **Relatório de monitoramento global de EPT, 2013-2014**. Paris, 2013. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark%3A/48223/pf0000225654_ UNESCO Docs . Acesso em: 18 mar. 2025.

ZANELATTO, João Henrique et al. Lazer e educação dos trabalhadores da cerâmica vermelha. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 15, n. 3, p. 2681-2694, 2023.

Recebido em 25-03-2025

Aceito em: 25-07-2025