

A implementação do Novo Ensino Médio nos estados:

das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem

 **FERNANDO CÁSSIO***

Universidade Federal do ABC, Santo André- SP, Brasil.

 **DÉBORA CRISTINA GOULART****

Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos- SP, Brasil.

A capa desta edição de *Retratos da Escola* ilustra a tragédia social vivida nas escolas de ensino médio do país a partir da implementação do ‘Novo Ensino Médio’ – NEM, nome-fantasia da reforma educacional instituída pela Lei n. 13.415/2017. Nas imagens, estudantes do Colégio Estadual Santo Agostinho (Palotina/PR) protestam contra a falta de professores/as no ensino médio. Seguindo o que preconiza a lei da reforma, o governo do estado do Paraná implantou um modelo de ‘qualificação profissional’ no ensino médio baseado em telecursos produzidos por uma instituição de ensino superior privada de qualidade questionável. Os/As estudantes frequentam as escolas estaduais, mas em vez de terem aulas com professores/as, são obrigados/as a passar os dias em frente à TV¹. Nas salas de aula, monitores/as sem formação superior são responsáveis por ligar os aparelhos e encaminhar as dúvidas que surgirem durante as ‘aulas’. Infelizmente, o ensino médio paranaense, na ‘modalidade telecurso’, está longe de ser um caso isolado no país, pois estritamente licenciado pela Lei n. 13.415/2017.

O primeiro semestre de 2022 marca o início da implementação do NEM na maior parte dos estados. Em diversas redes de ensino, estudantes do ensino médio começam a experimentar os efeitos perversos da reforma, tratados nos vários artigos que compõem este novo dossiê de *Retratos da Escola – A implementação do Novo Ensino Médio nos estados*.

* Doutor em Química e professor do Centro de Ciências Naturais e Humanas da Universidade Federal do ABC. E-mail: <fernando.cassio@ufabc.edu.br>.

** Doutora em Ciências Sociais e professora do Departamento de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo. E-mail: <debcgoulart@gmail.com>.

As três promessas do ‘Novo’ Ensino Médio

O ‘Novo Regime Fiscal’ (ou ‘teto de gastos públicos’), instaurado pela Emenda Constitucional n. 95/2016 e consequência do Golpe de 2016, estabeleceu um “estado de sítio fiscal” (PINTO & XIMENES, 2018) que legalizou a erosão das políticas sociais no país e abriu caminhos para uma série de reformas antipovo. Assim como as reformas da previdência e trabalhista, suas coirmãs, a reforma do ensino médio é a expressão educacional da máxima antipovo que o governo de Michel Temer sustentou desde o primeiro dia: o povo não cabe no orçamento público.

O fato de a reforma do ensino médio ter sido aprovada através de uma Medida Provisória (a infame MP n. 746/2016) – desconsiderando anos de debates acumulados em torno do Projeto de Lei n. 4.680/2013, que propunha a reformulação do ensino médio no país – sinaliza que os grupos políticos aliados com Temer estavam autorizados a elaborar e implementar políticas voltadas à dizimação dos direitos sociais da população brasileira, incluindo o direito à educação dos/as adolescentes na etapa final da educação básica.

A fim de camuflar o caráter regressivo da reforma e forjar um consenso social sobre sua urgente necessidade, a propaganda do ‘Novo’ Ensino Médio ocupou-se, desde o início, de culpabilizar escolas e profissionais da educação por um fenômeno social complexo e multicausal: o grande contingente de jovens egressos/as do ensino médio que não prosseguem os estudos no ensino superior e nem encontram uma colocação profissional – a frivolamente denominada ‘geração nem-nem’. Desde a edição da MP n. 746/2016, a propaganda divulgou maravilhas sobre o NEM; mas também transformou escolas e professores/as em bodes expiatórios do propalado ‘desencanto da juventude’ com o ensino médio público brasileiro. Este seria antiquado, desvinculado das demandas profissionais contemporâneas e inchado de conteúdos sem grande utilidade para a juventude².

Em novembro de 2016, o Ibope divulgou uma pesquisa de opinião encomendada pelo governo Temer com diversas perguntas relacionadas ao conteúdo da MP n. 746/2016 e às promessas da reforma. As perguntas da pesquisa davam a entender que a reforma estaria atrelada a três melhorias objetivas na última etapa da educação básica no país: qualificação profissional universal, expansão da jornada escolar para todos/as e liberdade de escolha dos percursos formativos de interesse. Como esperado, o resultado desta pesquisa altamente enviesada mostrou que 72% dos/as respondentes aceitariam de bom-grado uma escola pública com conteúdos personalizados e realizadora de liberdades individuais. Seriam, portanto, favoráveis a qualquer reforma associada a esse tipo de promessa.³

Entre 2017 e 2018, o Ministério da Educação – MEC encomendou à Fundação Carlos Alberto Vanzolini uma série de *briefings* de imprensa com o objetivo de formular “mensagens-chave” para divulgar a Base Nacional Comum Curricular – BNCC do Ensino Médio e construir respostas a críticas públicas à reforma que vinham sendo formuladas por especialistas do campo educacional.⁴ A defesa da ‘inovadora’ reforma educacional

que, de acordo com seus proponentes, levaria o ensino médio brasileiro ao século XXI, ancorava-se sobre três argumentos principais – as três grandes promessas da reforma à juventude do país: i) flexibilização do currículo escolar, com a implementação de itinerários formativos que permitiriam a escolha de percursos afins aos projetos de vida individuais dos/as estudantes; ii) ampliação da carga horária total e do número de escolas de tempo integral, beneficiando especialmente os/as estudantes do período noturno; e iii) qualificação profissional ao alcance dos/as estudantes que não tivessem o ensino superior como meta imediata.

A partir do início da implementação da reforma nos estados, as três promessas do NEM aos/as estudantes puderam ser finalmente colocadas à prova, através de uma série de questões que os artigos do presente dossiê se propõem a investigar: de que forma as escolhas dos/as estudantes interferem na oferta dos itinerários formativos pelas escolas? Que outras variáveis afetam as decisões das redes estaduais sobre essa oferta (escolas pequenas, municípios com uma única escola de ensino médio etc.)? Quais os impactos do NEM sobre o cotidiano escolar e o trabalho docente? Como a expansão da carga horária está se dando na prática? E em benefício de quais estudantes? Quais as implicações da flexibilização curricular para o acesso dos/as estudantes ao conhecimento científico? Como os modelos de ‘qualificação profissional’ adotados nas redes estaduais se comparam aos modelos públicos bem-sucedidos existentes no país (escolas técnicas estaduais e Institutos Federais)? Os efeitos da reforma nas redes públicas são os mesmos para estudantes de diferentes níveis socioeconômicos? Como os diversos modelos de escola de tempo integral implantados nos estados lidam com o desafio de mitigar as desigualdades educacionais que a reforma se propôs a enfrentar? As perguntas são inúmeras e, com a reforma na rua, muitas hipóteses podem ser testadas.

Ensino médio nem-nem

Ainda que cada rede estadual tenha as suas particularidades e faça determinadas opções com relação à implementação do NEM – o que é relevante para as análises regionalizadas apresentadas neste dossiê –, os diversos artigos aqui reunidos, resultantes de pesquisas recentes, indicam uma série de elementos comuns nos diferentes estados da federação. O primeiro deles é a limitação da participação de sujeitos e comunidades escolares na elaboração dos conteúdos substantivos do NEM (regras de funcionamento, currículo oficial, orientações pedagógicas, entre outros), bem como nas tomadas de decisão sobre a oferta dos itinerários formativos nas escolas – contrariando as promessas de protagonismo e livre escolha que deram o tom dos discursos em prol da reforma nos últimos anos. Realizados por meio de plataformas *online*, seminários, audiências públicas, consultas, *lives* ou combinações desses elementos, os mecanismos de participação

associados ao NEM nas redes estaduais são sempre restritos, pré-direcionados, pouco representativos e superficiais do ponto de vista do debate sobre o currículo e da reflexão sobre as trajetórias juvenis.

Apesar disso, a existência de tais mecanismos tem servido a gestores/as de plantão para legitimar decisões não respaldadas pelas comunidades escolares e para esvaziar as críticas ao NEM provenientes de escolas, sindicatos e movimentos em defesa da educação vinculados ao campo popular. Afinal, a participação desses atores pela via de sugestões e considerações nas enquetes já teria ocorrido, segundo os governos, e os resultados de tal processo teriam sido devidamente incorporados às políticas oficiais. Assim como observado por Gabriela Lotta *et al.* (2021), que analisaram os primeiros lances da implementação da reforma do ensino médio nos estados, diversos/as autores/as deste dossiê descrevem níveis elevados de ambiguidade e conflito nas redes estaduais no tocante à reforma, a despeito do usual democratismo de enquetes cujo objetivo seria, precisamente, amainar os descontentamentos ao longo do processo de implementação da política. A adoção de mecanismos de ‘participação’ controlados pelas secretarias estaduais pode ser constatada nos artigos que tratam da implementação do NEM nos estados do Amapá, Espírito Santo, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro e São Paulo.

O segundo elemento comum é a presença de um conjunto de atores privados, sobretudo de fundações e institutos empresariais (coligados ou individualmente) em todas as fases da implementação do NEM, seja assessorando as secretarias estaduais de educação por meio do Conselho Nacional de Secretários de Educação – Consed, seja trabalhando diretamente com as redes estaduais na formação de equipes e na produção de apostilas e materiais didáticos. Para além do esforço – cada dia mais vão – de delimitar as fronteiras entre público e privado na educação (CÁSSIO *et al.*, 2020), cumpre observar que, no caso do NEM, os atores privados sempre estiveram sentados dos dois lados do balcão: como formuladores/as e disseminadores/as da política educacional, na qualidade de ‘sociedade civil’ benemerente e interessada na melhoria da educação nacional; e como implementadores/as e executores/as da política nas redes públicas, na qualidade de ‘parceiros/as’ dos governos estaduais e fornecendo quadros burocráticos para a gestão direta das secretarias de educação. Aos demais – comunidades escolares, movimentos sociais, sindicatos –, restou ‘participar’ nas enquetes e consultas públicas controladas e, por fim, levar a cabo nas escolas o que as secretarias de educação e seus parceiros bilionários decidiram a portas fechadas.

Como apontam os 11 textos deste dossiê – que analisam de forma independente os primeiros impactos do NEM em dez redes estaduais⁵ –, o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação atua simultaneamente no Amapá, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e São Paulo. O Instituto Reúna atuou na formação dos gestores estaduais no Consed e também está presente na implementação da reforma nos estados de Mato Grosso do Sul, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo. Itaú BBA e os

institutos Natura e Sonho Grande atuam, cada um deles, em três dos dez estados cobertos pelos artigos do dossiê. O projeto societário conservador defendido por esses atores, ligados às maiores fortunas do país, já foi analisado por uma vasta literatura educacional produzida nos últimos anos⁶; trata, em suma, de manter intactas as estruturas sociais que mantêm as elites como elites. Epítome deste projeto, que os governos estaduais já nem se esforçam mais para esconder, é a presença do iFood, empresa que lucra com a superexploração do trabalho plataformizado e uberizado de jovens com escolarização precária, como apoiadora da produção dos materiais de orientação pedagógica do NEM oferecidos a professores/as da rede estadual de São Paulo⁷.

O terceiro elemento, derivado do anterior, é o efeito indutor de desigualdades do NEM, previsto por uma profusão de especialistas em educação desde a edição da MP n. 746/2016, e que agora pode ser demonstrado nas análises dos dados públicos da implantação da reforma, paulatinamente disponíveis nas secretarias estaduais (REPU, 2022). Como esperado, as escolas de estudantes mais pobres estão sendo submetidas a um esvaziamento curricular muito mais profundo do que aquelas que atendem jovens mais privilegiados. Falta infraestrutura, faltam professores/as e faltam políticas de permanência estudantil para permitir que jovens trabalhadores/as possam frequentar as tão comemoradas escolas de tempo integral.

Nas escolas privadas, cujo regime de funcionamento é ditado por classes médias e elites pagantes de mensalidades – e que desejam, no mínimo, manter o seu status de classe –, a reforma não trouxe alterações significativas. Nenhum conteúdo escolar foi sacrificado, por exemplo, para dar lugar a cursinhos profissionalizantes de curta duração sob a justificativa de aumentar a ‘liberdade de escolha’ dos/as estudantes. Até porque, nas escolas privadas, a falta de liberdade para a realização de projetos de vida nunca esteve em questão. Vide o perfil socioeconômico médio das crianças e adolescentes que frequentam escolas de inglês, conservatórios musicais e aulas de dança no contraturno escolar. Já nas escolas públicas, sobretudo as dos/as mais pobres, o NEM vai se revelando um ensino médio que nem fornece uma formação geral sólida – pois retira conteúdos e coloca pouco ou nada no lugar – e nem forma para o mundo do trabalho – pois oferece um arremedo de ‘qualificação profissional’ muito aquém (em quantidade e qualidade) da Educação Profissional e Tecnológica ofertada nas escolas técnicas estaduais e no sistema federal, cujo acesso continuará restrito a poucos/as.

Para a ‘geração nem-nem’, as elites econômicas nacionais e seus tentáculos governamentais criaram um ‘ensino médio nem-nem’ (GOULART, CÁSSIO & SILVA, 2021). A sigla NEM não poderia ser mais adequada para representar essa reforma.

Revogar para estancar a tragédia

A reforma do ensino médio não é reformável. Seus efeitos perversos, que já estão sendo observados nas pesquisas, não são tratáveis ou corrigíveis por meio de ‘revisões’ da política educacional. Eles são *estruturais*, pois o NEM é uma reforma de currículo que não envolve investimentos massivos para a realização das promessas veiculadas na propaganda oficial e chanceladas pelos apoiadores bilionários⁹. Políticas indutoras pontuais, a exemplo do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, não respondem às grandes demandas do ensino médio no país.

Segundo dados do Censo Escolar 2021 (BRASIL, 2021), o Brasil tem 6,84 milhões de estudantes no ensino médio público, entre escolas estaduais, federais e municipais urbanas e rurais. Desse total, 5,71 milhões de estudantes estão matriculados/as em escolas de tempo parcial. Na prática, a criação, em diversos estados, de um número extremamente limitado de ‘escolas-piloto’ de jornada ampliada vem criando redes de ensino paralelas, que atendem somente os/as estudantes mais privilegiados/as das redes públicas¹⁰. Da mesma forma, sem investimentos em ampliação física e nas equipes escolares (contratação de novos/as profissionais da educação e valorização dos/as existentes), não é possível que a flexibilização do currículo do ensino médio em itinerários formativos venha a beneficiar aqueles/as cuja condição de escolarização sempre foi mais precarizada. A estratificação educacional é, nesse sentido, um efeito inexorável da reforma.

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 articuladas 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.

A *Carta Aberta pela Revogação da Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017)*, também publicada neste número de *Retratos da Escola*, expõe dez motivos para a revogação imediata do NEM, um projeto de educação avesso à democracia, à equidade e ao combate das desigualdades educacionais. Assinam a carta 282 associações científicas, sindicatos, entidades representativas, movimentos sociais, coletivos e grupos de pesquisa vinculados à educação e ao ensino – um recorde de rejeição a uma única reforma educacional.

Considerando a importância das eleições gerais de 2022 para a afirmação de princípios democráticos fundamentais no Brasil, é urgente que construamos um debate público honesto que, a partir dos indicadores e dados educacionais já disponíveis, esteja aberto a problematizar as condições de implementação da reforma do ensino médio e seus efeitos deletérios na formação de milhões de adolescentes e jovens em nosso país. O próximo

governo federal eleito tem a obrigação de enfrentar esse problema, juntamente com os/as futuros/as governadores/as eleitos/as nos estados. Os dados estão aí: há uma tragédia social em curso no Brasil.

Sintomaticamente, o movimento do campo educacional para qualificar o debate sobre a realidade do NEM nas redes estaduais já vem suscitando reações das elites empresariais que idealizaram a reforma e se imiscuíram em seus processos de implementação nos estados. A coalizão empresarial Todos pela Educação, juntamente com a Fundação Telefônica Vivo e os institutos Natura e Sonho Grande – os dois últimos diretamente envolvidos na implementação do NEM nas redes estaduais – encomendaram uma pesquisa ao Datafolha cujo principal achado é que “98% dos alunos de escolas públicas do ensino médio querem opções de formação que os prepare para o mercado de trabalho”.¹¹ Por conta da metodologia obscura, que não faz qualquer consideração sobre as escolas pesquisadas ou o perfil socioeconômico dos/as respondentes¹², não se sabe se os/as 82% que avaliaram sua escola como ‘ótima ou boa’ fazem parte do imenso grupo de adolescentes e jovens pobres que estão tendo sua formação escolar mutilada em nome do ‘empreendedorismo’, do ‘protagonismo juvenil’ e da ‘liberdade de escolha’. Diante das críticas (agora amparadas nos dados) que se avolumam, o empresariado e seus/suas representantes desempenham mais uma vez o papel de sociedade civil preocupada em melhorar a educação dos/das mais pobres. Reconhecem parte dos problemas da reforma para forçar a sua continuidade com ‘ajustes’¹³.

Em resposta a quem questiona a radicalidade da revogação, argumentando que antes de revogar é preciso ter proposta melhor – afinal, o modelo anterior de ensino médio também não era bom –, é necessário dizer que o modelo atual está se mostrando *pior* que o anterior¹⁴. Nos estados que mais avançaram na implementação da reforma, por exemplo, faltam professores/as – o básico! – nas aulas dos itinerários formativos (REPU, 2022). Uma vez que, por conta da pandemia, diversos estados ainda se encontram na etapa inicial da implementação da reforma, qual a razão para avançar com um modelo de ensino médio que aprofunda desigualdades e piora as condições de escolarização de quem mais precisa? Os arautos da política educacional baseada em evidências vão continuar de costas para as evidências?

A revogação da Lei n. 13.415/2017 é a única forma de estancar a tragédia social em curso no país e de recuperar um debate público e democrático construído a partir das comunidades escolares e movimentos de educação, com vistas à construção de um modelo de ensino médio público que beneficie quem mais precisa. Este dossiê é um esforço para a qualificação desse debate.

Notas

- 1 Disponível em: <<https://appsindicato.org.br/fora-unicesumar-estudantes-de-palotina-protestam-contra-a-precariade-o-modelo-ead>>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- 2 Tempos depois, como vimos, a produção em larga escala de discursos negacionistas demonstrou a importância de uma educação escolar que garanta aos/as estudantes o acesso ao conhecimento científico e que seja voltada à formação do pensamento crítico.
- 4 Dados disponíveis em: <<https://drive.google.com/file/d/1b6y5wTUFhCW0S5YmwYU3e44c8YjvG6lo>>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- 5 Os documentos relacionados à parceria entre o MEC e a Fundação Vanzolini integram os processos administrativos MEC n. 23000.050898/2016-38 e n. 23000.013165/2017-01, disponíveis em: <www.consultaesic.cgu.gov.br/busca/_layouts/15/DetallePedido/DetallePedido.aspx?nup=23480010858201860>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- 6 São elas: Amapá, Ceará, Espírito Santo, Mato Grosso do Sul, Pernambuco, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e São Paulo.
- 7 Só a revista *Retratos da Escola* publicou três dossiês dedicados ao NEM: um em 2017 (n. 20) e dois em 2022 (n. 34 e este, n. 35). Levando-se em conta esses três dossiês, além dos artigos, relatos de experiência e documentos críticos publicados esparsamente nos outros números da revista, são 40 textos relacionados à reforma do ensino médio e produzidos por grandes estudiosos/as do país desde 2016.
- 8 Em 2021, em uma segunda parceria com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, o iFood lançou um programa de capacitação para 1.500 jovens da rede estadual paulista com o objetivo de “impulsionar as oportunidades no mercado de trabalho”. A capacitação oferecida tinha “foco em áreas de autoconhecimento, planejamento de carreira, projeto de vida, raciocínio lógico e comunicação”. Além do iFood, a iniciativa envolveu o Instituto PROA, que tem Fundação Lemann e Itaú Educação e Trabalho (parceiros de primeira hora do NEM) como financiadores. Ver: <<https://exame.com/carreira/ifood-oferece-capacitacao-gratuita-para-1-500-jovens-de-escola-publica-em-sp>>; <<https://www.proa.org.br/doi>>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- 9 Entre as inúmeras peças da propaganda ‘extraoficial’ da reforma, destaca-se o filme *Nunca me Sonharam* (2017, 84 min), produzido pelo Instituto Unibanco e divulgado como um ‘documentário’ que “nos convida ao diálogo sobre a realidade do ensino médio nas escolas públicas do Brasil” (CÁSSIO, 2017).
- 10 O caso do estado de São Paulo, com seu Programa Ensino Integral – PEI, é notório: as escolas de jornada ampliada formam uma rede de ensino paralela com condições diferenciadas de oferta educacional, prejudicando estudantes pobres e negros/as (GIROTTI & CÁSSIO, 2018; REPU, 2021).
- 11 Ver: <<https://todospelaeducacao.org.br/noticias/pesquisa-nacional-jovens-ensino-medio-2022>>. Acesso em 20 ago. 2022.
- 12 Os problemas metodológicos são tão gritantes, que até a *Folha de S. Paulo*, que tem por hábito repercutir as pesquisas produzidas pelo Datafolha, não publicou uma única linha sobre a pesquisa patrocinada pelo Todos pela Educação e seus parceiros.
- 13 Em artigo de julho de 2022, Ricardo Henriques, superintendente executivo do Instituto Unibanco e apoiador de primeira hora da reforma do ensino médio, afirmou que a “efetividade da agenda [da ampliação da jornada escolar] requer equilíbrio entre oferta de tempo integral e de tempo parcial, atenção aos estudantes das famílias mais vulneráveis e incentivos para evitar a evasão dos jovens que precisam de escolas em tempo parcial ou de ensino noturno”. A despeito da atual avaliação de Henriques, que reconhece os graves problemas de implementação da reforma nos estados, não existe no país nenhuma política robusta para lidar com a permanência dos/as estudantes mais vulneráveis nas escolas. Ver: <<https://oglobo.globo.com/economia/ricardo-henriques/coluna/2022/07/tempo-para-aprender.ghtml>>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- 14 Além do mais, é falsa a afirmação de que não existem modelos de ensino médio públicos de qualidade no Brasil, bastando para isso mencionar o ensino médio integrado oferecido nos Institutos Federais.

Referências

- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo Escolar da Educação Básica 2021*. Resumo Técnico – recurso eletrônico. Brasília: Inep, 2021.
- CÁSSIO, Fernando. ‘Nunca me Sonharam’ e o sequestro das histórias. *Carta Capital*, São Paulo, 06 set. 2017. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/opiniao/nunca-me-sonharam-e-o-sequestro-das-historias>>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- CÁSSIO, Fernando *et al.* Heterarquização do Estado e a expansão das fronteiras da privatização da educação em São Paulo. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 41, e241711, 2020.
- GIROTTO, Eduardo Donizeti & CÁSSIO, Fernando. A desigualdade é a meta: implicações socioespaciais do Programa Ensino Integral na cidade de São Paulo. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 26, n. 109, 2018.
- GOULART, Débora Cristina; CÁSSIO, Fernando & SILVA, José Alves da. Ensino médio nem-nem. *Carta Capital*, São Paulo, 02 jul. 2021. Disponível em: <www.cartacapital.com.br/opiniao/ensino-medio-nem-nem>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- LOTTA, Gabriela Spanghero *et al.* Efeito de mudanças no contexto de implementação de uma política multinível: análise do caso da Reforma do Ensino Médio no Brasil. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 55, n. 2, p. 395-413, 2021.
- PINTO, Élica Graziane & XIMENES, Salomão Barros. Financiamento dos direitos sociais na Constituição de 1988: do “pacto assimétrico” ao “estado de sítio fiscal”. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 39, n. 145, p. 980-1003, 2018.
- REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE [REPU]. *Nota Técnica sobre o Programa Ensino Integral (PEI)* [Nota Técnica]. 2 ed. São Paulo: REPU, 17 jun. 2021. Disponível em: <www.repu.com.br/notas-tecnicas>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE [REPU]. *Novo Ensino Médio e indução de desigualdades escolares na rede estadual de São Paulo* [Nota Técnica]. São Paulo: REPU, 02 jun. 2022. Disponível em: <www.repu.com.br/notas-tecnicas>. Acesso em: 20 ago. 2022.