

Lara Ribeiro Franco  
José Carlos Souza Araújo.

# **Políticas Educacionais para o Ensino Médio e suas especificidades em Ituiutaba, MG (1988-2019)**

ABCDEE





POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO E  
SUAS ESPECIFICIDADES EM ITUIUTABA, MG (1988-2019)



Lara Ribeiro Franco  
José Carlos Souza Araújo

POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO E  
SUAS ESPECIFICIDADES EM ITUIUTABA, MG (1988-2019)

1ª Edição Eletrônica

Uberlândia / Minas Gerais  
Navegando Publicações  
2021



NAVEGANDO

Navegando Publicações



NAVEGANDO

[www.editoranavegando.com](http://www.editoranavegando.com)  
[editoranavegando@gmail.com](mailto:editoranavegando@gmail.com)


Uberlândia – MG,  
Brasil

**Direção Editorial:** Navegando  
**Projeto gráfico e diagramação:** Danilo Silva Severino  
**Arte da Capa:** Danilo Silva Severino  
**Foto Capa:** Adriana Camargo Pereira

**Copyright © by autor, 2021.**

P779 – FRANCO, Lara Ribeiro; ARAÚJO, José Carlos Souza. Políticas Educacionais para o Ensino Médio e suas especificidades em Ituiutaba, MG (1988-2019). Uberlândia: Navegando Publicações, 2021.

ISBN: 978-65-86678-79-6

 10.29388/978-65-86678-79-6

1. Educação 2. Ensino Médio 3. Política Educacional I. Lara Ribeiro Franco; José Carlos Souza Araújo. II. Navegando Publicações. Título.

CDD – 370  
CDU – 37

**Índice para catálogo sistemático**

Educação 370



## Editores

Carlos Lucena – UFU, Brasil

José Claudinei Lombardi – Unicamp, Brasil

José Carlos de Souza Araújo – Uniube/UFU, Brasil

## Conselho Editorial Multidisciplinar

### Pesquisadores Nacionais

Afrânio Mendes Catani – USP – Brasil  
Anderson Bretas – IFTM – Brasil  
Anselmo Alencar Colares – UFOPA – Brasil  
Carlos Lucena – UFU – Brasil  
Carlos Henrique de Carvalho – UFU, Brasil  
Cílson César Fagiani – Uniube – Brasil  
Derneval Saviani – Unicamp – Brasil  
Elmiro Santos Resende – UFU – Brasil  
Fabiane Santana Previtali – UFU, Brasil  
Gilberto Luiz Alves – UFMS – Brasil  
Inez Stampa – PUCRJ – Brasil  
João dos Reis Silva Júnior – UFSCar – Brasil  
José Carlos de Souza Araújo – Uniube/UFU – Brasil  
José Claudinei Lombardi – Unicamp – Brasil  
Larissa Dahmer Pereira – UFF – Brasil  
Livia Diana Rocha Magalhães – UESB – Brasil  
Mara Regina Martins Jacomeli – Unicamp, Brasil  
Maria J. A. Rosário – UFPA – Brasil  
Newton Antonio Paciulli Bryan – Unicamp, Brasil  
Paulino José Orso – Unioeste – Brasil  
Ricardo Antunes – Unicamp, Brasil  
Robson Luiz de França – UFU, Brasil  
Tatiana Dahmer Pereira – UFF – Brasil  
Valdemar Sguissardi – UFSCar – (Apos.) – Brasil  
Valeria Lucília Forti – UERJ – Brasil  
Yolanda Guerra – UFRJ – Brasil

### Pesquisadores Internacionais

Alberto L. Bialakowsky – Universidad de Buenos Aires – Argentina.  
Alicia Maria de Castro Martins – (I.S.M.T.), Coimbra – Portugal  
Alexander Steffanell – Lee University – EUA  
Ángela A. Fernández – Univ. Aut. de St. Domingo – Rep. Dominicana  
Antonio Vidal Ortega – Pont. Un. Cat. M. y Me – Rep. Dominicana  
Armando Martínez Rosales – Universidad Popular de Cesar – Colômbia  
Artemis Torres Valenzuela – Universidad San Carlos de Guatemala – Guatemala  
Carolina Crisório – Universidad de Buenos Aires – Argentina  
Christian Cwik – Universität Graz – Austria  
Christian Hausser – Universidad de Talca – Chile  
Daniel Schugurensky – Arizona State University – EUA  
Elizet Payne Iglesias – Universidad de Costa Rica – Costa Rica  
Elsa Capron – Université de Nimès / Univ. de la Réunion – France  
Elvira Aballi Morell – Vanderbilt University – EUA.  
Fernando Camacho Padilla – Univ. Autónoma de Madrid – Espanha  
Francisco Javier Maza Avila – Universidad de Cartagena – Colômbia  
Hernán Venegas Delgado – Univ. Autónoma de Coahuila – México  
Iside Gjergji – Universidade de Coimbra – Portugal  
Iván Sánchez – Universidad del Magdalena – Colômbia  
Johanna von Grafenstein, Instituto Mora – México  
Lionel Muñoz Paz – Universidad Central de Venezuela – Venezuela  
Jorge Enrique Elias-Caro – Universidad del Magdalena – Colômbia  
José Jesus Borjón Nieto – El Colegio de Vera Cruz – México  
José Luis de los Reyes – Universidad Autónoma de Madrid – Espanha  
Juan Marchena Fernandez – Universidad Pablo de Olavide – Espanha  
Juan Paz y Miño Cepeda, Pont. Univ. Católica del Ecuador – Equador  
Lerber Dimas Vasquez – Universidad de La Guajira – Colômbia  
Marvin Barahona - Universidad Nacional Autónoma de Honduras - Honduras  
Michael Zeuske – Universität Zu Köln – Alemanha  
Miguel Perez – Universidade Nova Lisboa – Portugal  
Pilar Caggio Vila – Universidad de Santiago de Compostela – Espanha  
Raul Roman Romero – Univ. Nacional de Colombia – Colômbia  
Roberto González Aranas -Universidad del Norte – Colômbia  
Ronny Viales Hurtado – Universidad de Costa Rica – Costa Rica  
Rosana de Matos Silveira Santos – Universidad de Granada – Espanha  
Rosario Marquez Macias, Universidad de Huelva – Espanha  
Sérgio Guerra Vilaboy – Universidad de la Habana – Cuba  
Silvia Mancini – Université de Lausanne – Suíça  
Teresa Medina – Universidade do Minho – Portugal  
Tristan MacCoaw – Universit of London – Inglaterra  
Victor-Jacinto Flecha – Univ. Cat. N. Señora de la Asunción – Paraguai  
Yoel Cordoví Núñez – Instituto de História de Cuba y Cuba





## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>2 A EDUCAÇÃO NO BRASIL E SEUS MARCOS LEGISLATIVOS ATUAIS</b>	<b>21</b>
<b>2.1 CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988</b>	<b>24</b>
<b>2.2 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL - LEI Nº 9.394/1996.</b>	<b>26</b>
<b>2.3 PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO (2001-2010 E 2014-2024)</b>	<b>29</b>
<b>2.4 PLANOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS (2011-2020 E 2018-2027)</b>	<b>35</b>
<b>2.5 PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO</b>	<b>40</b>
<b>3 TRAJETÓRIAS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO: BREVE HISTÓRICO</b>	<b>43</b>
<b>3.1 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO</b>	<b>52</b>
<b>3.2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: UMA ANÁLISE À PROPÓSITO DO ENSINO MÉDIO</b>	<b>57</b>
<b>4 O ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE ITUIUTABA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS</b>	<b>65</b>
<b>4.1 APLICABILIDADE DA PESQUISA</b>	<b>81</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>85</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>89</b>

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Gráfico 1 – Matrículas na Educação Básica	73
Gráfico 2 – Matrículas no Ensino Médio no Brasil	74
Gráfico 3 – Matrículas no Ensino Médio em Minas Gerais	75
Gráfico 4 – Matrículas no Ensino Médio em Ituiutaba, MG	75
Gráfico 5 – Percentual de Jovens de 15 a 17 anos matriculados na Educação Básica em Ituiutaba, MG em 2017	77
Gráfico 6 – Percentual de Jovens de 15 a 17 anos matriculados no Ensino Médio em Ituiutaba, MG em 2017	77
Quadro 1 – Meta do Ensino Médio no PNE e no PEE/MG	40
Quadro 2 – Metas do PME de Ituiutaba, MG	68
Quadro 3 – Estratégias do PME referentes a meta 6 Ensino Médio	78
Quadro 4 – Status das estratégias da Meta 6 do PME de Ituiutaba, MG	79
Imagem 1 – Blog Seção – Sobre	83
Imagem 2 – Blog Seção – Metas	83
Imagem 3 – Blog Seção – Monitoramento	84
Imagem 4 – Blog Seção – Links Importantes	84

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Número de Matrículas na Educação Básica em 2018	71
Tabela 2 – Número de Matrículas na Educação Básica	72
Tabela 3 – Número de matrículas no Ensino Médio	73

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ALMG	Assembleia Legislativa de Minas Gerais
Bird	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EC	Emenda Constitucional
CF/1988	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
CNE	Conselho Nacional de Educação
Conae	Conferência Nacional de Educação
Coneb	Conferência Nacional de Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
ENC	Exame Nacional de Cursos
FMI	Fundo Monetário Internacional
Fundef	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
Funded	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LAI	Lei de Acesso à Informação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNE	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDME	Plano Decenal Municipal de Educação
PEE	Plano Estadual de Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
Proemi	Programa Ensino Médio Inovador
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
Saeb	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SNE	Sistema Nacional de Educação
Unicef	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UFU	Universidade Federal de Uberlândia



# 1 INTRODUÇÃO

Este estudo é resultado de dissertação de mestrado inserida na linha de pesquisa, Educação Básica: Fundamentos e Planejamento do Programa de Pós-Graduação em Educação – Formação Docente para a Educação Básica – Mestrado Profissional da Universidade de Uberaba – PPGEB/Uniube. A pesquisa tem por objeto situar o Ensino Médio na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, bem como nos subsequentes planos nacionais, estaduais (Minas Gerais) e municipal (Ituiutaba, MG) de educação; e a Lei nº 13.415/2017 de 16 de fevereiro de 2017 e na Base Nacional Comum Curricular Etapa Ensino Médio. Tem como objetivo lançar luzes para compreender o Ensino Médio na cidade de Ituiutaba, MG. Ressalta-se o arcabouço jurídico-educacional que se encontra na Constituição da República Federativa do Brasil (CF/1988), de 5 de outubro de 1988.

O problema da pesquisa estrutura-se com a seguinte problematização básica: em que medida as metas e as estratégias propostas para o Ensino Médio, desde a CF/1988, a LDB/1996, os Planos Nacionais de Educação (2001-2010 e 2014-2024) e, os correlatos Planos Estaduais de Minas Gerais (2011-2020 e 2018-2027) e os Planos Municipais de Ituiutaba, MG (2006-2016 e 2015-2025), faz-se presente na realidade do município de Ituiutaba, MG?

Para responder à questão problematizadora dessa pesquisa, estabeleceu-se como objetivo geral analisar as políticas educacionais para o Ensino Médio implementadas no município de Ituiutaba, MG, no que se referem às metas e às estratégias previstas nos Planos Nacionais de Educação (2001-2010) e (2014-2024), Planos Estaduais de Minas Gerais (2011-2020) e (2018-2027) e Planos Municipais de Ituiutaba (2006-2016) e (2015-2025). Porém o arcabouço legislativo-educacional da CF/1988 e LDB/1996 comporá tal análise, pois, embora Ituiutaba seja parte de um todo, o nacional se encontra presente no local (Ituiutaba, MG).

Como objetivos específicos buscou-se:

- Apresentar os marcos legislativos-educacionais contemporâneos, que embasam a elaboração de políticas educacionais no Brasil, que envolvem a CF/1988, LDB/1996, os Planos Nacionais (2001-2010 e 2014-2024), Estaduais (2011-2020 e 2018-2027) e Municipais (2006-2016 e 2015-2025) de Educação.
- Compreender as políticas implementadas para o Ensino Médio no Brasil, apresentando pequeno histórico do mesmo, desde a reforma do Ensino Médio pela Lei nº13.415 de 16 de fevereiro de 2017 e da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio.
- Identificar no município de Ituiutaba, MG a partir dos dados nacionais, estaduais e municipais, o desenvolvimento do Ensino Médio, suas

metas e os desafios propostos no tocante à realidade local.

Em termos de método, trata-se de pesquisa bibliográfica, compreendida como “aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc.” (SEVERINO, 2007, p. 122). É uma modalidade de estudo e análise da produção científica tais como livros periódicos, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários e artigos (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 5). Em vista de tal pesquisa, levantaram-se referências sobre as políticas educacionais para o Ensino Médio no tocante aos conteúdos objetos dessa pesquisa. Procurou-se assim apreender as contribuições de diversos pesquisadores sobre o mesmo.

A pesquisa bibliográfica permite ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que se poderia pesquisar diretamente, ao possibilitar o acesso a um grande volume de informações, bem como permitir a utilização de dados dispersos em várias publicações, o que auxilia na construção conceitual do objeto de estudo (GIL, 1994). Pizzani *et al.* (2012, p. 54) entende a pesquisa bibliográfica como “a revisão de literatura sobre as principais teorias que norteiam o trabalho científico”. E elencam alguns passos a serem seguidos como etapas da revisão bibliográfica: determinação do tema/problema, levantamento e fichamento de trechos relevantes, aprofundamento e expansão das buscas, leitura e redação do relatório de pesquisa.

Outro ângulo do método passa pela pesquisa documental, para Cellard (2008) a análise documental deve considerar cinco dimensões: o contexto no qual foi produzido documento, o autor ou autores, a autenticidade e a confiabilidade do texto, a natureza do texto e os conceitos-chaves, assim como a lógica interna do texto. Deste modo, o pesquisador poderá fornecer uma interpretação coerente, ao saber a temática ou o questionamento inicial. “A análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja desvelando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

A referida pesquisa documental, envolve os seguintes documentos:

- Constituição da República Federativa do Brasil (CF/1988), de 5 de outubro de 1988.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, Plano Nacional de Educação (2001-2010).
- Lei nº 3.803, de 26 de junho de 2006, Plano Decenal Municipal de Educação – PDME de Ituiutaba-MG (2006-2015).

- Lei nº 19.481, de 12 de janeiro de 2011, Plano Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais (2011 a 2020).
- Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, Plano Nacional de Educação (2014-2024).
- Lei nº 4.368, de 17 de julho de 2015, Plano Decenal Municipal de Educação – PDME de Ituiutaba-MG (2015-2024).
- Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, conhecida como Reforma do Ensino Médio.
- Lei nº 23.197, de 26 de dezembro de 2018, Plano Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais (2018 a 2027).
- Base Nacional Comum Curricular Etapa do Ensino Médio, homologada em 14 dezembro de 2018.
- Relatório de Monitoramento do 1º ciclo das metas do PNE: biênio 2014-2106.
- Relatório do 2º ciclo de Monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2018.
- Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação – PDME de Ituiutaba, MG, Lei Municipal nº. 4.368/2015.
- Relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).
- Relatórios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE).
- Anuários Brasileiro Educação da Básica dos anos 2018 e 2019.

Da maneira descrita por Lüdke e André (1986, p. 38), os documentos compreendem “desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares”. Essa pesquisa concentrou-se nos textos legais vigentes, nos órgãos e nos institutos de monitoramento das metas, nos relatórios e nas publicações sobre o tema. Como vantagens para a utilização de documentos, autores argumentam que os documentos constituem uma fonte natural estável e rica. Além disso, destacam que têm, em geral, baixo custo, ao necessitar apenas o investimento de tempo e a atenção por parte do pesquisador para selecionar e analisar os mais relevantes. Com isso, dizem que uma fonte tão repleta de informações sobre a natureza do contexto nunca deve ser ignorada, quaisquer sejam os métodos de investigação escolhidos.

Trata-se de uma pesquisa de caráter dialético, relativo a um tempo contemporâneo, que tem como foco a política educacional expressa pelos documentos anteriormente mencionados. Ou seja, trata-se de uma investigação sobre o Ensino Médio, e levará em conta o movimento político-educacional instituinte e constituinte dos últimos 30 anos, suas ações concretas, a correlação entre as dimensões qualitativas e quantitativa, as contradições, as experiências colhidas e as expectativas. Nesta perspectiva, a teoria dialética firma-se como norteamento para buscar a realização dos seguintes níveis científicos: a descrição, a explicação e a interpretação.

Como referencial teórico, o posicionamento de Reinhart Kozelleck (2006) é apropriado para compreender dinamicamente o comportamento do Ensino Médio a partir de 1988 até o ano de 2019 em curso. Em suma, o espaço de experiência e o horizonte de expectativas são categorias “adequadas para nos ocuparmos com o tempo histórico, pois elas entrelaçam passado e futuro” (ibidem, p. 308); ainda nas palavras do autor, “são adequadas também para se tentar descobrir o tempo histórico, pois, enriquecidas em seu conteúdo, elas dirigem as ações concretas no movimento social e político” (ibidem. p. 308).

No tempo histórico residem as experiências e as expectativas, com certeza sempre em movimento no decorrer de seu processo, o que promove um entrecrocarse recíproco de ambas: as experiências são balizadas pelas experiências – sejam aquelas ratificadas ou não – bem como estas, em busca daquelas, visam um sentido para as mesmas, ainda que, às vezes, aquém ou mesmo fragilizado. (ARAÚJO, 2018, p.16).

O espaço de experiência diz respeito ao passado atual, às memórias e às lembranças sobre fatos já ocorridos; o acúmulo de acontecimentos, de culturas, de tradições e de experiências do passado no presente; “parece constituir-se em um passado que se foi mas, na verdade, é um presente, pelo menos, aproximadamente pleno de passado” (ibidem, 2018, p.29).

Já o horizonte de expectativa refere-se ao futuro presente; diz respeito à esperança, aos desejos, às previsões e aos anseios de um tempo ainda não vivido, ou seja, aquilo que só pode ser previsto, uma vez que ainda não foi vivenciado; “ a forma pela qual, em determinado tempo presente, a dimensão temporal do passado entra em relação de reciprocidade com a dimensão temporal do futuro” (KOZELLECK, 2006, p. 15).

Para Silva (2019, p.5) “uma das características históricas do Ensino Médio diz respeito ao abandono e à exclusão educacional. O Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica, com duração mínima de três anos, e sua oferta é, prioritariamente, de responsabilidade dos estados, em colaboração com a União. Sua história é marcada por contradições, ao sempre oscilarem entre a formação para o trabalho e o caráter propedêutico para o Ensino Superior. O Artigo 208 da CF/1988 determinou a progressiva universalização do Ensino Médio como dever do Estado; e as modifi-



cações trazidas pela EC 59/2009 reforçam esse ordenamento, uma vez que ampliam o ensino obrigatório de quatro a dezessete anos, ao compreender o Ensino Médio (OLIVEIRA, 2010). Tem suas finalidades estabelecidas pela Lei nº 9.394/1996, que “são abrangentes e atendem especialmente ao disposto no § 2º do Art. 1º, o qual deve reger toda a educação escolar no país: “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996).

O Ensino Médio apresenta índices preocupantes, conforme o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2018, p. 30), baseado na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2015, 14,6% dos jovens brasileiros na faixa etária de quinze a dezessete anos não estudavam e/ou não concluíram o Ensino Médio, o que corresponde ao elevado número de 1.543.713 (um milhão, quinhentos e quarenta e três mil, setecentos e treze) jovens que não possuem nenhum vínculo escolar.

No âmbito municipal, dados divulgados no sítio eletrônico, “Fora da Escola Não Pode!”, uma iniciativa do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, indicam que no município de Ituiutaba existem 1646 (mil seiscentas e quarenta e seis) crianças e jovens de quatro a dezessete anos fora da escola, o que corresponde a 8,4% do total apresentado. Ademais, na faixa etária que compreende entre os quinze aos dezessete anos, idade correspondente ao Ensino Médio, são 889 adolescentes fora da escola. Outro dado significativo é a renda média domiciliar, já que 80,8% desses sujeitos recebem até um salário mínimo. Pode-se constatar que a etapa final da Educação Básica, o Ensino Médio, continua sendo um grande desafio educacional para o país e, consequentemente, para o município em questão.

Deste modo, tais dados indicam a necessidade e a urgência de voltar o olhar para essa etapa da Educação Básica, que no presente trabalho, tratará de analisar em que medida as metas e as estratégias propostas para o Ensino Médio nos Planos Educacionais, têm se concretizado na realidade do município de Ituiutaba, MG.

Os estudos sobre o Ensino Médio no Brasil revelam que, historicamente, essa etapa do ensino tem sido alvo de muitos questionamentos e embates em termos de concepções e formas de organização. “Tais enfrentamentos são decorrentes de sua natureza de mediação entre a educação fundamental e formação profissional” (KUENZER, 2001, p. 9).

O Ensino Médio, em especial o público, destinado aos pobres, não teve prioridade por parte do Estado; sua trajetória é repleta de contradições, inconsistências e indefinições, marcado pelo caráter de classe, ele foi dividido por um ensino propedêutico destinado à elite e, outro tipo voltado para o mercado de trabalho e destinado aos pobres, isto é, uma escola destinada aos ricos e outra aos pobres. Como afirma Kuenzer (2001, p. 47), “para os pobres e desvalidos, deficientes e mar-

ginalizados, a escola do trabalho e o exercício de funções subalternas no processo produtivo”. Nessa etapa da Educação Básica, a obrigatoriedade, a gratuidade e o financiamento <sup>1</sup>, ainda se encontram em situação de impasse. A CF/1988, apesar de suas inovações no campo social e educacional, garantiu como direito público subjetivo apenas o Ensino Fundamental.

A Emenda Constitucional (EC) nº 59/2009, alterou o artigo 208 da CF/1988, e passa a prever a obrigatoriedade e a gratuidade, a partir do ano de 2016, da Educação Básica dos quatro aos dezessete anos, inclusive para aqueles que não tiveram acesso a ela na idade própria (BRASIL, 2009). Para Brandão (2011, p. 196) essa “é uma conquista decorrente de uma luta histórica, para que o Ensino Médio também fosse considerado como uma etapa de escolaridade constitucionalmente obrigatória e gratuita para todos os brasileiros, dentro de uma concepção de educação como direito de todos”. No mesmo sentido de ampliação do acesso à Educação Básica, a Lei nº 12.061/2009 de 27 de outubro 2009, alterou o inciso II do Art. 4º e o inciso VI do Art. 10 da Lei nº 9.394/96 (LDB), ao assegurar o acesso de todos os interessados ao Ensino Médio público. Assim “a universalização do Ensino Médio gratuito foi garantida juridicamente” (FERREIRA, 2010, s/p). Tornou-se então dever do Estado a universalização do Ensino Médio público.

A Lei 13.005/2014 de 25 de junho de 2014, aprovou o Plano Nacional de Educação – PNE com vigência de 2014 a 2024, e definiu diretrizes políticas, objetivos e 20 metas a serem cumpridas durante o período de sua vigência. Dentre as quais encontram-se as diretamente relacionadas ao Ensino Médio, a meta 3 - Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevar, até o final do período de vigência desse PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%. O Plano Decenal Municipal de Educação de Ituiutaba, MG 2015-2025, reitera essa meta.

O debate sobre a universalização do Ensino Médio é um tema bastante complexo, e tem como parâmetro de comparação o Ensino Fundamental, que atingiu em 2008 o índice de 97,5% na taxa de matrícula na faixa etária de seis a quatorze anos de idade. Porém, permanece ainda um histórico de abandono, de reprovação, de violência e de baixo poder cognitivo. Assim, a universalização do Ensino Médio exige, necessariamente, a regularização do fluxo escolar no Ensino Fundamental (FERREIRA, 2010, s/p).

Após trinta anos de promulgação da CF/1988 e a vinte e três anos aprovação da LDB/1996, esse trabalho se justifica, pela necessidade de se conhecer a realidade

---

<sup>1</sup> O ensino fundamental foi a única etapa da Educação Básica contemplada com financiamento até 2006. As etapas da Educação Infantil e o Ensino Médio não foram incluídas quando da promulgação da CF de 1988; somente a partir da EC 53/2006, e a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), o financiamento para o Ensino Médio foi assegurado.

do Ensino Médio, em particular no município de Ituiutaba, MG, quanto à efetivação das metas estabelecidas pelos planos educacionais, tanto no âmbito federal e estadual, bem como municipal.

O texto está organizado em três capítulos. A princípio, o primeiro apresenta os marcos legislativos educacionais mencionados, os quais embasam as diretrizes políticas educacionais no país desde a CF/1988 e a LDB/1996 e os planos educacionais. Já o segundo traça um breve histórico das políticas educacionais implementadas para o Ensino Médio no Brasil, inclusive a Lei nº 13.415/2017 de 16 de fevereiro de 2017 e a Base Nacional Comum Curricular, em particular do Ensino Médio, homologada em dezembro de 2018. O terceiro procura identificar no município de Ituiutaba, MG, a partir dos dados nacionais, estaduais e municipais, as metas alcançadas e os desafios propostos para o Ensino Médio na realidade educacional local. Ao final são tecidas considerações de caráter conclusivo.



## 2 A EDUCAÇÃO NO BRASIL E SEUS MARCOS LEGISLATIVOS ATUAIS

Este capítulo objetiva apresentar os marcos legislativos educacionais que regem a contemporaneidade brasileira. Para tal finalidade, discutirá a CF/1988, a LDB/1996, assim como os Planos Nacionais de Educação (2001-2010 e 2014-2024), Planos Estaduais de Minas Gerais (2011-2020 e 2018-2027) e Planos Municipais de Ituiutaba, MG (2006-2016 e 2015-2025). Tais termos legais são elaborados e materializados por meio do Estado em ação. Ou seja, pelas políticas.

Para a compreensão do conceito de Estado é necessário compreender o que é política. A palavra “política” tem sua origem na Grécia Antiga e advém do termo polis, constituída cidade-estado grega. Conforme Araújo e Almeida (2010, p. 99), o significado grego de política poderia ser expresso como “a arte do bom convívio entre os diferentes na polis”. No entanto, esse significado passa a ser compreendido como um ideal inatingível nas sociedades modernas. Referindo-se atualmente “ao conjunto de atividades, atribuídas ao Estado moderno, ou que dele emanam” ou ainda como “a arte de administrar o bem público”. Shiroma, Moraes e Evangelista (2004, p. 7), entendem como “[...] um campo dedicado ao estudo da esfera de atividades humanas articulada às coisas do Estado”.

A definição de Estado como sociedade política surge no século XVI. Ele é a “ordem jurídica e a organização ou aparelho soberano que a garante” (BRESSER PEREIRA, 2017, p. 162). Dallari (1998, p. 59) conceitua como a “ordem jurídica soberana que tem por fim o bem comum de um povo situado em determinado território”, ao considerar as quatro características principais do Estado Moderno: a soberania, o território, o povo e a finalidade; em defesa dessa conceituação, argumenta que

Nesse conceito se acham presentes todos os elementos que compõem o Estado, e só esses elementos. A noção de poder está implícita na de soberania, que, no entanto, é referida como característica da própria ordem jurídica. A politicidade do Estado é afirmada na referência expressa ao bem comum, com a vinculação deste a um certo povo e, finalmente, territorialidade, limitadora da ação jurídica e política do Estado, está presente na menção a determinado território. (DALLARI, 1998, p. 59).

A função do Estado, segundo Dallari (1998), é o bem comum, mas em que consiste esse bem comum? O Papa João XXIII conceituou como “o conjunto de todas as condições de vida social que consintam e favoreçam o desenvolvimento integral da personalidade humana”. Mas, como posto por Dallari (1998, p. 13), cada Estado trata do bem comum de seu povo em determinado território. Assim, para Araújo e Almeida (2010), as teorias com viés marxista, em uma sociedade dividida em classes sociais, o Estado representa os interesses das classes dominantes, em detrimento

das demais. Dessa forma, esta visão opõe-se às teorias liberais de bem comum do povo, pois:

No pensamento marxista, o Estado consiste numa organização burocrática, isto é, um conjunto de instituições e organismos, ramos e sub-ramos, com suas respectivas burocracias, que exerce a dominação das classes exploradas, por meio do jogo institucional de seus aparelhos. Desse modo, em condições historicamente determinadas, o Estado desempenha a função de reproduzidor das relações econômicas e políticas de classe e de moldar aquilo que os liberais chamam de sociedade. (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010, p. 102).

Na visão das autoras citadas e do filósofo Antônio Gramsci, a classe dominante precisa do consentimento das classes subordinadas. Para alcançar esse objetivo, muitas vezes, a dominante abre mão de parte dos seus interesses imediatos, a fim de manter sua supremacia. No amplo conceito de Estado elaborado por Gramsci, ele é composto por dois segmentos, a sociedade civil e a política. A sociedade política é formada pelo aparato da força, como a polícia militar e a burocracia executiva. A sociedade civil, por sua vez, é responsável pela elaboração e difusão das ideologias, sendo constituída por diversos tipos de organização; dentre as quais podem-se destacar os meios de comunicação em massa, as escolas, igrejas, partidos políticos, movimentos sociais e sindicatos de classes (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010).

O Estado “reflete as relações de força existentes entre as classes e frações de classe da sociedade” (BRESSER PEREIRA, 2017, p. 162), pois, as classes dominadas precisam articularem-se a fim de participar dos diversos espaços da sociedade política, para modificar sua condição de submissão e garantir seus direitos constitucionais, bem como indicar novas agendas sociais ao governo.

É necessário elaborar políticas públicas, que podem ser compreendidas como o conjunto das ações do Estado, que visam enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades de interesse coletivo. Pode-se resumir então, o conceito de política pública como:

O campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. (SOUZA, 2006, p. 26).

Além disso, Höfling (2011) caracteriza políticas públicas como “O Estado em ação”, ou seja, é o Estado que elabora e implementa um projeto de governo por meio de ações e programas voltados para setores específicos da sociedade. Assim, a promoção de políticas que vão ao encontro das necessidades e dos anseios da sociedade é responsabilidade do Estado. Ainda na visão de Höfling (2011, p. 40), para além de oferecer serviços sociais, como a educação, “as ações públicas, articuladas com as demandas da sociedade, devem se voltar para a construção de

direitos sociais”. Direitos estes explicitados na CF/1988. Nessa direção, podem ser conceituadas também como formas de “intervenção estatal na oferta e proteção de determinados direitos da cidadania” (CURY, 2007, p. 832). Já que as políticas públicas influenciam diretamente a sociedade e a economia, é necessário compreender as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade.

Azevedo (2003, p. 38), entende que política pública é “tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”. Estudos como o de Oliveira (2011), revelam que, no país, sempre houve uma descontinuidade nas políticas, em especial às voltadas para a educação. Não foram constituídas políticas de Estado, apenas políticas de governo, que são alteradas e/ou descontinuadas em cada nova gestão. Assim, em conformidade com a autora,

Considera-se que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade. (OLIVEIRA, 2011, p. 329).

As políticas educacionais situam-se no âmbito das políticas de caráter social e são elaboradas nos embates da sociedade civil. Ademais, são dinâmicas e estão em constante transformação. Incorrem em opções e decisões que envolvem pessoas, grupos sociais e instituições, assim como se constroem na relação de forças sociais que se articulam para defender determinados interesses, são reflexo das relações de poder e de dominações estabelecidas, e são construídas nos embates da sociedade (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010). “As políticas educacionais, expressam a multiplicidade e a diversidade da política educacional em um dado momento histórico” (VIEIRA, 2007, p. 56).

Em muitos momentos, as políticas constituem-se a partir de problemas, demandados por grupos sociais que se organizam para reivindicar soluções. No entanto, como processo dinâmico, no curso de sua implementação, as decisões podem ser modificadas e redefinidas durante as etapas, e obterem resultados diferentes dos almejados inicialmente (AZEVEDO, 2010).

O Estado, em uma sociedade capitalista, tem como uma de suas funções incentivar a política econômica ao tencionar a expansão e consolidação do capital, e beneficiar, assim, os interesses privados em detrimento dos interesses da sociedade, ou seja, um caráter antissocial (SAVIANI, 2007). As consequências dessa política concentradora de riquezas ameaçam a continuidade do sistema econômico capitalista. Deste modo, para amenizar tais efeitos, é necessário que o Estado promova políticas de cunho social, que são fruto de embates e de tensões entre os diversos

grupos da sociedade. É evidente que as autoridades educacionais foram incapazes de lidar com as crises educacionais brasileira, e de transpor a grande distância entre o passado e as necessidades atuais (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010).

## 2.1 CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Para a compreensão da educação brasileira, em especial do Ensino Médio, partiremos da análise da CF/1988, “um marco que abarca todos os outros, porque ela, como ordenamento jurídico fundado em princípios e diretrizes basilares” (ARAÚJO, 2018, p. 22).

A CF/1988, pode ser entendida como um marco de lutas e de conquistas da democracia brasileira. É considerada cidadã, por garantir os direitos sociais, além de ter sido construída com a participação popular, em um período de abertura política, após vinte e um anos de ditadura civil-militar (1964-1985) no país, caracterizado pela repressão e ausência de direitos políticos e civis.

A CF/1988 estabelece a educação como um direito fundamental do cidadão, no Art. 205 fixa a educação como direito de todos, e ainda como dever do Estado e da família, e contar com a colaboração da sociedade, ao visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Ademais, a partir desta Carta Magna, o Brasil constitui-se como Estado Democrático de Direito, que tem como fundamentos a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político, conforme o Artigo 1º da CF/1988 (BRASIL, 1988). O Artigo 6º reconhece como direitos sociais: a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, e a assistência aos desamparados. A educação é referida elencada como o primeiro dos direitos sociais.

O direito à educação é um direito público subjetivo, isto é, “uma capacidade reconhecida ao indivíduo em decorrência de sua posição especial como membro da comunidade, que se materializa no poder de colocar em movimento normas jurídicas no interesse individual” (DUARTE, 2004, p. 113). Por isso, o cidadão pode exigir judicialmente o cumprimento do direito à educação por parte do Estado. O parágrafo 2º do art. 208 estabelece que “O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente” (BRASIL, 1988).

A autoridade responsável pela oferta do direito pode ser responsabilizada diretamente, e não apenas o poder público em geral, quando não for garantido o direito à educação. A CF/1988 apresenta um detalhamento legal que explicita com



precisão jurídica os mecanismos que podem ser utilizados para a garantia dos direitos sociais. O mandado de segurança coletivo, o mandado de injunção e a ação civil pública são os mecanismos jurídicos elencados para se efetivar a garantia do direito à educação, porém nem todos os direitos possuem tais instrumentos assegurados (OLIVEIRA, 1999).

Quanto à divisão da responsabilidade pelo ensino, a CF/1988 fixa no Art. 211 que a “União, os Estados o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”, e no § 3º do mesmo Artigo, que “os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no Ensino Fundamental e Médio” (BRASIL, 1988). O governo federal, no entanto, tem priorizado seus investimentos no Ensino Fundamental e, por consequência, a cargo dos Estados e Distrito Federal a responsabilidade pela expansão do Ensino Médio.

A Carta Magna, no Artigo 208, estabeleceu originalmente, a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio (BRASIL, 1988). Em 1996, a EC 14 alterou a redação do artigo passando a ser “progressiva universalização do Ensino Médio gratuito”. Essa alteração visava tornar menos efetivo o compromisso do Estado com esse nível de ensino. Entretanto, teve pouco efeito na prática, haja vista que o elemento determinante da expansão do Ensino Médio é a regularização do fluxo no ensino fundamental e a conseqüente pressão popular para sua expansão (OLIVEIRA, 1999). A LDB/1996 reitera a redação original da CF/1988, ao garantir a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio.

A legislação inova na formulação da gratuidade, ao garantir ela em todos os níveis na rede pública, inclusive para Ensino Médio, tratado nas Constituições anteriores como exceção e, para o Ensino Superior, nunca contemplado em Cartas anteriores (OLIVEIRA, 1999).

Os debates e as negociações que antecederam à promulgação da CF/1988, embora não tivessem conseguido assegurar a exclusividade do uso dos recursos públicos para as escolas públicas como defendiam os progressistas, foram suficientes pelo menos para conseguir a garantia de uma concepção de estado responsável pelo financiamento da educação em todos os níveis. O que aconteceu pela primeira vez na legislação brasileira. Assim é que o Artigo 208 da CF/1988 determina o dever do Estado para com a educação em todos os níveis, assegurando “a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio e o acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (KUENZER, 2001, p. 26).

Por conseguinte, um avanço importante em direção à ampliação do direito à educação acontece com a aprovação da EC nº 59/2009, que estendeu a Educação Básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade, e garante também a oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade certa, o

que inclui o Ensino Médio. Amplia-se assim também aos jovens, o acesso a benefícios como livros didáticos, transporte escolar e alimentação. A Lei nº 12.061/2009, alterou a LDB/1996, e assegurou o acesso de todos os interessados ao Ensino Médio público. Tornou-se, portanto, a universalização do Ensino Médio público como dever do estado.

## **2.2 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL - LEI Nº 9.394/1996.**

Outro marco legislativo fundamental para o entendimento da Educação Básica é a LDB/1996, e sua aprovação foi motivo de disputas. De um lado, um projeto elaborado com a participação da sociedade civil foi aprovado em 1990 pela Comissão da Educação da Câmara dos Deputados. Ao mesmo tempo, outro projeto tramitava pela Comissão de Educação no Senado, e ele foi aprovado.

O cenário da tramitação da LDB/1996 revelou o campo de disputa ideológica entre o público e o privado, tendo como foco a relação conflitante entre a defesa da escola pública, laica, gratuita para todos e de qualidade socialmente referenciada em todos os níveis de escolarização, e o ensino privado, administrado pelos empresários que não encontraram obstáculos da sociedade política para transformar em mercadoria o direito à educação preceituado na Constituição de 1988. (BRZEZINSKI, 2010, p. 190).

Neste contexto de elaboração, ocorreram intensos embates político-ideológicos, pois, para além da aprovação de mais uma lei, tratava-se da idealização de um projeto de sociedade, que, após o regime militar, mobilizava-se para a redemocratização do país. As discussões em torno de uma lei nacional refletem as forças sociais contraditórias existentes e as várias concepções de mundo. Nesse embate são definidos os fins, as estratégias e os conteúdos da educação nacional. Além de algumas questões como: educar para qual sociedade, para que e a favor de quem são questões fundamentais (BOLLMANN; AGUIAR, 2016).

O projeto elaborado pela sociedade civil foi construído a partir das discussões do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, ao qual se associaram várias entidades ligadas à educação, visto que era uma proposta que refletia a “defesa de princípios éticos voltados para a busca de igualdade e de justiça social” (BOLLMANN; AGUIAR, 2016, p. 420).

A LDB/1996 foi aprovada pela Câmara Federal em 17 de dezembro de 1996 e em 20 de dezembro do mesmo ano, foi promulgada a Lei nº 9.394 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao definir os princípios e os fins da educação nacional. Para Bollmann e Aguiar (2016, p. 421), a lei é “referenciada em uma concepção neoliberal de Estado”, e pode ser considerada como “enxuta e limitada, que não contempla as diretrizes para a construção de uma educação pública, gratuita, laica, universal e de qualidade”; no entanto, apesar de suas limitações, tem-se

que considerar os avanços alcançados.

Saviani (2008, p. 226), que participou da elaboração do primeiro projeto, em relação ao seu caráter desregulamentado e privatista, considera que como foi aprovada a LDB/1996, “é uma lei com a qual a educação pode ficar aquém, além ou igual à situação atual”; nesse sentido, Shiroma, Moraes e Evangelista (2007, p. 43), consideram que “da forma como foi aprovada, não impede nem obriga o estado a realizar alterações substantivas na educação”.

O Art. 2º da LDB/1996 reafirma o Artigo 205 da CF/1988, o qual estabelece as finalidades da educação: “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996). Porém a Carta Magna define “a educação como direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988), e na LDB/1996 há uma inversão dos termos, pois a educação aparece como dever da família em primeiro lugar, e depois do Estado. Assim “a educação é obrigação, primeiramente, da família, que, gradativamente, deverá assumir tarefas na escola”, em uma tentativa de “deslocamento de responsabilidade, do governo para a sociedade civil” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 98).

A LDB/1996, assim como a CF/1988, estabeleceu como da União, em colaboração com os estados e municípios, a elaboração do Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para um período de dez anos, após o início da vigência da LDB (BRASIL, 1996).

Com a promulgação da LDB/1996, o Ensino Médio passou a integrar-se à Educação Básica ao se constituir como uma etapa final, e inclusive com a possibilidade de articulação com a educação profissionalizante. A Educação Básica passou a ser estruturada por etapas e modalidades de ensino, compreendendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Estabeleceu ainda, uma base nacional comum e uma parte diversificada para a organização do currículo escolar. A LDB/1996 integrou o Ensino Médio à Educação Básica, no entanto sua obrigatoriedade não foi garantida. A EC nº 14/1996, estabeleceu como dever do Estado a progressiva universalização do Ensino Médio gratuito. “Ao compreender o Ensino Médio como etapa da Educação Básica, a LDB/1996 confere-lhe o sentido de direito fundamental, mas contraditoriamente, não lhe assegura a condição de ser etapa obrigatória” (SILVA, 2019, p.7). Somente com a Lei 12.062/2009, a universalização do Ensino Médio gratuito foi garantida.

A expressão, Educação Básica, refere-se ao direito fundamental do cidadão de acesso a um nível de ensino para a sua formação integral. E na LDB/1996 tem por finalidades “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996). Direito esse que deve ser assegurado pelo

estado. Cury (2008, p. 300) explica:

De modo constante, o termo educação básica se vê acompanhado, no conjunto dos artigos, do adjetivo “comum”. Tal é o caso, por exemplo, da formação básica comum dos conteúdos mínimos das três etapas (inciso IV, do artigo 9º), da formação comum no artigo 22, da base nacional comum dos artigos 26, 38 e 64, da diretriz de respeito ao bem comum do artigo 27. A ligação entre a dimensão básica e o conceito de comum, na educação, carrega um sentido próprio. Comum opõe-se a uma educação específica (do tipo ensino profissional), de classe (que constitua um privilégio) ou mesmo que carregue algum diferencial mesmo que lícito (escola confessional). A noção de comum associada à educação básica é um direito (em oposição a privilégio) e busca, em sua abertura universal, o aprendizado de saberes válidos para toda e qualquer pessoa, responde a necessidades educativas do desenvolvimento humano como um patrimônio cultural. O “comum” vai mais além de um “para todos”, reportando-se a conhecimentos científicos, à igualdade, à democracia, à cidadania e aos direitos humanos.

O conceito de Educação Básica é inovador para um país que a nega por séculos, a seus cidadãos o direito ao conhecimento escolar sistematizado. A Educação Básica se torna, a partir da LDB/1996, um direito do cidadão à educação e um dever do Estado em ofertá-la de forma qualificada. É evidente que a educação é um direito social indispensável na construção de uma sociedade justa e democrática (CURY, 2008).

A ideia de Educação Básica, além de alterar a estrutura, conferiu nova significação à educação pública. Explicita também outras modalidades: educação de jovens e adultos, educação profissional, educação escolar indígena, educação do campo, educação especial e educação à distância. “A Educação Básica, como direito, aprofundou-se no Brasil com a aprovação da Lei n. 11.274/06, pela qual o ensino fundamental obrigatório passou a durar nove anos, iniciando-se aos seis anos de idade” (CURY, 2008, p. 301).

A estrutura e as finalidades das etapas da Educação Básica são definidas em artigos específicos. O Artigo 35 apresenta as finalidades do Ensino Médio:

I - A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996).

Tais finalidades, são abrangentes e atendem ao disposto no § 2º do Art.

1º da LDB/1996, o qual deve reger toda a educação escolar no país: “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (FERREIRA, 2010, SP). Para Silva (2016, p. 4) a concepção de Ensino Médio estabelecida na LDB/1996 “pela sua inexistência, leva por vezes à compreensão da formação para o trabalho com um sentido mais restrito e pragmático, dimensionado como ocupação ou emprego”. Nota-se que as finalidades elencadas são muito amplas ao considerar o prazo de duração dessa etapa da educação e a estrutura física disponível na maioria das escolas públicas brasileiras. “Estudos apontam a ambiguidade como uma característica na organização do Ensino Médio que, ao mesmo tempo, tem de preparar para o trabalho e para a continuidade dos estudos” (FERREIRA, 2010, sp).

A função da escola e do ensino foi redefinida com a CF/1988, consolidada com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, ampliou a oferta do Ensino Médio, porém não acompanhada na mesma proporção em investimentos financeiros para sua manutenção. Apesar da garantia do fornecimento do Ensino Médio gratuito para toda a população tenha passado a ser dever do estado, ainda não foi efetivado.

### **2.3 PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO (2001-2010 E 2014-2024)**

A natureza de um Plano refere-se a um tempo que está por vir, uma tentativa de antecipação, constitui assim como um “horizonte de expectativa”, a expectativa “é futuro presente, voltado para o ainda-não, para o não experimentado, para o que apenas pode ser previsto” (KOZELLECK, 2006, p. 310). Porém, “não se trata apenas de prever, de construir cenários, e sim de buscar uma nova situação futura, uma transformação da realidade atual, incorporando, ao mesmo tempo, as dinâmicas possibilidades do real” (AZEVEDO, 2010, p. 30). Um Plano não deve ser concebido como inerte, mas como capaz de “incorporar reconstruções, redirecionamentos, no processo almejado de passagem de uma situação para outra” (*ibidem*, p. 30).

O Plano Nacional de Educação (PNE) tem sido apresentado como projeto permanente de definições de estratégias em busca da melhoria do ensino público brasileiro (SILVA; OLIVEIRA, 2016). De acordo com Saviani (2014, p. 79) “Plano educacional é o instrumento que visa introduzir a racionalidade na prática educativa como condição de superar a espontaneidade e as improvisações, que são o oposto da educação sistematizada e de sua organização na forma de sistema”. O mesmo autor conceitua sistema de ensino como “uma ordenação articulada dos vários elementos necessários à consecução dos objetivos educacionais preconizados para a população à qual se destina” (SAVIANI, 1999, p. 45); considera, ainda, que o sistema funciona como unidade de várias partes agrupadas, chamada também como um conjunto. Sistema Nacional de Educação é “[...] a unidade de vários aspectos ou serviços educacionais mobilizados por determinado país, intencionalmente reunidos

de modo que formem um conjunto coerente que opere eficazmente no processo de educação da população” (SAVIANI, 2014, p. 15).

O PNE de duração decenal, estabelecido pelo Art. 214, da Constituição, tem como objetivo “articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades” (BRASIL, 1988). A LDB/1996, também estabelece a necessidade de elaboração em seu Artigo 9º, e dispõe como dever da União: incumbir-se de: “1 – elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios”. O Art. 87 estabelece prazo de um ano, para que a União encaminhe “ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos” (BRASIL, 1996).

No entanto, a ideia de Plano Nacional de Educação vem de longa data, surgiu em 1932 com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, com o documento intitulado de “A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo, que “lançou a ideia de plano de educação como um instrumento de introdução da racionalidade na educação visando dar-lhe organicidade, isto é, organizar ela na forma de sistema” (SAVIANI, 1999, p. 133).

A partir de então, a noção de Plano de Educação começou a fazer parte da legislação. A Constituição Federal de 1934, influenciada pelo Manifesto, estabeleceu à União a competência de elaborar o Plano Nacional de Educação, e previu, também, a criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) com a finalidade principal de elaborar o PNE. O Plano foi elaborado pelo CNE, mas não chegou a ser aprovado (SAVIANI, 2014). Com o Estado Novo, a ideia de Plano foi deixada de lado. Somente no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº. 4.024/1961 de 20 de dezembro de 1961, a ideia de Plano foi retomada, “sob a influência do conceito de planejamento e desenvolvimento, sob a incumbência do Conselho Federal de Educação” (GUTIERRES; VALENTE; SILVA, 2018, p. 82).

A partir da promulgação da CF/1988, os Planos de educação passam a ser considerados como mecanismos de efetivação e articuladores das políticas educacionais. E nesse contexto democrático foram elaborados o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), o PNE (2001-2010), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (2007-2022) e o PNE (2014-2024) (GUTIERRES; VALENTE; SILVA, 2018). Percebe-se no planejamento educacional brasileiro “a tendência dos projetos e propostas dos poderes executivos desconsiderarem ou desprestigiarem as ações de seus antecessores, mesmo quando estas possuem legitimidade conferida por lei” (GIL, J. 2010, s/p). O Brasil ainda não conseguiu fortalecer os planos educacionais, a fim de que se constituam como políticas de Estado. “A maioria dos planos permaneceu letra morta, meras cartas de intenção solenemente ignoradas pelos dirigentes

políticos, que tomam iniciativa de política educacional inteiramente à margem dos planos aprovados” (SAVIANI, 2014, p. 231).

Neste decorrer histórico, pode-se analisar que, em um primeiro momento, tem-se uma ideia de Plano de Educação como um instrumento de introdução da racionalidade científica; para o Estado Novo, plano é considerado como instrumento de controle ideológico; no período de 1946 a 1964, o Plano de Educação é entendido como instrumento da ação do Estado a serviço do desenvolvimento econômico-social do país e para a distribuição de recursos; no período da ditadura civil-militar, os planos assumem forma de instrumento da racionalidade tecnocrática, sem nenhuma participação da sociedade no processo ou sistema de educação (SAVIANI, 1999).

O PNE (2001-2010), aprovado pela Lei 10.172/01, apresentou um diagnóstico sobre a educação brasileira ao estabelecer um total de 295 (duzentos e noventa e cinco) metas, além de ser definidas vinte metas para o Ensino Médio. O Plano foi marcado por grande número de metas; porém sem de indicação dos responsáveis pelo cumprimento delas, além da falta de acompanhamento e avaliação.

Os nove vetos presidenciais referentes ao financiamento comprometeram o alcance das metas, “sem que os recursos financeiros fossem assegurados, o Plano tornou-se uma mera carta de intenções, cujas metas não poderiam ser atingidas” (SAVIANI, 2017, p. 67). Embora previsse metas voltadas à expansão de todos os níveis e modalidades de ensino no país, não previu os custos, e nem estabeleceu os recursos adicionais para financiá-las (SOUZA; MENEZES; 2015, p. 910).

Saviani (2014, p. 78) ao analisar o Plano considera que

[...] em relação ao diagnóstico há razoável consenso na análise da situação e na identificação das necessidades que precisam ser atendidas, por sua vez, o enunciado das diretrizes tende a ficar num nível de abstração e de generalidade que não dá margem, também, a maiores controvérsias. As divergências vão manifestar-se mais especificamente no que se refere aos objetivos e metas, e especial aquelas que se relacionam direta ou indiretamente, ao problema do financiamento. Mesmo nesse caso, boa parte das metas também é incontroversa por obviedade ou por ambiguidade. [...] outro indicador da inocuidade do Plano é a profusão de objetivos e metas, o que caracteriza um alto índice de dispersão e perda do senso de distinção entre o que é principal e o que é acessório.

Seguindo a análise do PNE (2001-2010) tem-se a consideração de Kuenzer (2010, p. 852), ao afirmar que o Plano não passou de um “rol de boas intenções”; para Dourado (2010, p. 693), o PNE não se constituiu em “política de Estado”. No mesmo sentido, para Cury (2008, p. 301), “a Lei nº. 10.172/2001, Lei do Plano Nacional de Educação, esvaziada de seu suporte financeiro, ficou apenas em metas de “boa vontade” conquanto expressivas do quanto se poderia fazer nos dez anos de sua validade” (CURY, 2008, p. 301).

O processo de elaboração do atual PNE, Lei nº 13.005/2014, foi precedido

de discussões que contaram com a participação de diversos segmentos da sociedade, entidades de classes, profissionais da educação, estudantes. Para Dourado (2014, p. 232), “o PNE envolveu a mobilização da sociedade civil, da sociedade política e do campo educacional, um campo em disputa de projetos, de concepção de mundo, de homem e de sociedade”.

A realização da Conferência Nacional de Educação (Conae) em 2010, teve como tema “Construindo o Sistema Nacional Articulado: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação”, pode ser considerada como marco inicial nesse processo de construção. A Conferência nacional foi antecedida por conferências municipais, intermunicipais e estaduais, subsidiadas pelos documentos “Reflexões sobre o Sistema Nacional Articulado de Educação e o Plano Nacional de Educação” e “Educação e Federalismo no Brasil” organizados, respectivamente, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (FURLETTI, 2017).

A Conae estabeleceu-se como “espaço social de discussão, ao articular os diferentes agentes institucionais, da sociedade civil e dos governos, para a construção de um projeto e de um Sistema Nacional de Educação, como política de Estado” (BRASIL, 2010. p. 14).

A II Conferência Nacional de Educação retomou e aprofundou temas discutidos na conferência anterior, e teve como documento-referência “O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração”, propondo a “[...] Política Nacional de Educação, ao indicar responsabilidades, corresponsabilidades, atribuições concorrentes, complementares e colaborativas entre os entes federados e os sistemas de ensino” (BRASIL, 2014). O objetivo do documento é a construção de políticas de Estado, cuja base, foi a ampliação do direito à educação para todos (CZERNISZ, 2014). Desde então, entrou a pauta as discussões sobre a implantação de um Sistema Nacional de Educação (SNE).

A Lei n.13.005/2014, estabelece no art. 13, que deverá ser instituído, por meio de legislação complementar, o Sistema Nacional de Educação, que será responsável pela articulação entre os sistemas de ensino, em regime de colaboração, para cumprimento das diretrizes, metas e estratégias do PNE. Estipula o prazo de dois anos, após a publicação da lei para sua efetivação (BRASIL, 2014).

Dourado (2014, p. 239) entende que a institucionalização do SNE contribuirá para a “organicidade das políticas educacionais[...], maior organicidade na relação entre os diferentes níveis, etapas e modalidade educacionais, ao pensar na educação como um todo, articular a discussão de um regime de colaboração de fato”. Ainda na visão do autor “o SNE, instituído por um ordenamento estruturado, por meio de um conjunto articulado e coordenado, em regime de colaboração, tem o



papel fundamental de materializar o PNE, suas diretrizes, metas e estratégias, a fim de garantir o direito social à educação (ibidem, p. 239). Para Saviani (2014, p. 240) “o SNE é a questão mais relevante e crucial a ser equacionada no PNE.” Araújo Filho entende que a regulamentação do SNE conforme preconiza o PNE trata muitos benefícios, como exemplos cita “a aplicação adequada e planejada dos recursos, o atendimento integrado da Educação Básica, Profissional e Superior, a democratização do processo educacional, a definição das responsabilidades entre os entes federados” (ARAÚJO FILHO, 2014, p. 240).

O SNE terá o papel de organizar o regime de colaboração, por meio de ações integradas dos diferentes entes federativos, a fim de que, ao partir de objetivos e diretrizes comuns, sejam alcançadas as metas que garantam o avanço dos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, em busca da redução das desigualdades relativas à democratização do acesso com qualidade, consideradas as especificidades regionais (KUENZER, 2010).

O PNE (2014 - 2024) propõe vinte metas e 254 (duzentos e cinquenta e quatro) estratégias, que versam sobre a Educação Básica e a Educação Superior. Para Saviani (2014, p. 231), “o atual PNE avança em relação ao anterior, por incorporar reivindicações históricas dos educadores”. Temas como educação inclusiva, melhoria da taxa de escolaridade, formação de professores, gestão democrática e financiamento da educação são tratados pelo documento. No mesmo sentido, Dourado (2014, p. 233) considera que o PNE “foi um avanço, mas é preciso a participação da sociedade civil e da sociedade política para fazer valer as metas e diretrizes. Para que não se torne letra morta, é imprescindível que ganhe materialidade e seja plenamente executado”.

Se o planejamento das políticas educacionais, considerar o proposto no PNE, pode propiciar avanços no campo educacional, por enfrentar de temas cruciais, como o analfabetismo, a universalização do atendimento escolar na Educação Básica, a melhoria da qualidade, a redução das desigualdades educacionais, uma formação mais ampla, humanística, científica, cultural e tecnológica, a valorização dos docentes, o respeito à diversidade e aos direitos humanos, a questão ambiental e princípio da gestão democrática. Para a implementação do Plano é necessário que ocorram mudanças estruturais, uma vez que a desigualdade educacional é influenciada pela desigualdade social (DOURADO, 2014). Assim, é necessário lutar por uma sociedade mais justa, “[...] o vínculo entre educação e desigualdade social é inegável e tem consequências importantes para se pensar estratégias políticas destinadas a enfrentar os problemas de desigualdade educacional” (OLIVEIRA, 2011, p. 334).

O PNE estipula metas e estratégias, “as metas são as demarcações concretas o que se espera alcançar em cada dimensão da educação brasileira. As estratégias, por sua vez, descrevem os caminhos que precisam ser construídos e percorridos por meio das políticas públicas” (BRASIL, 2015, p. 12). As metas são “estruturantes

e passíveis de serem acompanhadas pela sociedade brasileira e as estratégias são procedimentos para que União, estados e municípios, em colaboração, organizem-se para atingir as metas” (BRASIL, 2014, p. 34).

Os temas centrais do Plano tratam de questões como creche, pré-escola, ensino fundamental, médio e superior, educação especial, educação em tempo integral, educação de jovens e adultos e educação profissional. A Lei aponta para diretrizes gerais que, incontestavelmente, atendem aos anseios daqueles que se dedicam à melhoria da escola pública brasileira (SILVA; OLIVEIRA, 2016, p. 112). As diretrizes são estabelecidas no art. 2º:

I - Erradicação do analfabetismo;

II - Universalização do atendimento escolar;

III - Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

IV - Melhoria da qualidade da educação;

V - Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

VI - Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;

VII - Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país;

VIII - Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;

IX - Valorização dos (as) profissionais da educação;

X - Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014).

Tais diretrizes necessitam de um planejamento eficiente por parte dos entes federados que na figura dos gestores regionais e locais, que passam a ser responsabilizados, pelo alcance das metas em seus respectivos sistemas de ensino. Trata-se, portanto, de metas que impactam a gestão municipal do ensino, em especial o dirigente municipal de ensino, responsável por conduzir o processo de elaboração e execução das políticas públicas educacionais direcionadas ao cumprimento das metas estabelecidas (SILVA; OLIVEIRA, 2016).

Ao analisá-las, percebe-se que tratam dos níveis, etapas e modalidades como um todo. Verifica-se, também, que as diretrizes se relacionam diretamente com algumas metas. A diretriz da universalização do atendimento escolar está diretamente ligada às metas 1, 2, 3 e 4, que tratam, respectivamente, da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da escolarização e inclusão dos quatro aos dezessete anos. Percebe-se, assim, que a universalização do atendimento escolar é questão prioritária no Plano (CZERNISZ, 2014).

A meta 3 é direcionada ao Ensino Médio, que estabelece como objetivo “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%” (BRASIL, 2014). Para a concretização desta, são propostas quatorze estratégias que delineiam os caminhos a serem percorridos.

A obrigatoriedade por faixa etária da população e não por etapas da educação estabelecida pela meta, como destaca Ramos (2013, p. 114), não se considera que “estudantes com defasagem idade-série ou que evadam da escola em algum momento podem atingir o limite superior da idade obrigatória sem concluir a Educação Básica”. Suas considerações são válidas por considerar o percurso irregular de jovens que estão fora da escola. Nesse sentido, a autora considera que

[...] a determinação da obrigatoriedade da educação por idade faz com que, ao ultrapassar o limite, o direito à educação fica condicionado exclusivamente à demandada população e não preceito do direito universal com o qual se comprometem mutuamente o Estado e a sociedade. Em síntese, sem a obrigatoriedade, não existe um dispositivo de pressão e de constrangimento do Estado. (RAMOS, 2013, p. 114).

Para que o PNE seja efetivamente concretizado é muito importante que os Estados e municípios elaborem seus Planos de forma democrática, com a participação da comunidade, e em consonância com o Plano Nacional. Bem como as ações de acompanhamento e monitoramento devem ser realizadas, conforme a legislação regulamentada.

## **2.4 PLANOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS (2011-2020 E 2018-2027)**

O Plano Nacional de Educação decênio 2001 – 2010, instituído pela Lei nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, estabeleceu que os estados e municípios elaborassem seus respectivos Planos. No entanto, não foi estabelecido prazo para que os entes federados cumprissem tal determinação. O texto estabelece em seu Art. 2º que “A partir da vigência desta Lei, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, com base no Plano Nacional de Educação, elaborar Planos decenais correspondentes” (BRASIL, 2001).

Assim, ao não estabelecer prazo para o cumprimento da norma, “além de possibilitar que tais Planos fossem aprovados tanto ao longo de todo o período de vigência do PNE 2001-2010 como também fora desse período, oportunizou-se também que alguns Planos sequer fossem elaborados” (SOUZA; MENEZES, 2017, p. 622). Neste sentido, alguns estados e municípios, como o estado de Minas Gerais, demoraram em iniciar a elaboração e a conseqüente aprovação de seus respectivos

Planos Estaduais e Municipais de Educação.

O PNE (2014-2024), por sua vez, estabeleceu o prazo de um ano, a partir de sua aprovação, para que os estados, Distrito Federal e municípios elaborem seus respectivos Planos educacionais em consonância com as diretrizes, as metas e as estratégias previstas. E estabeleceu no Artigo 7º a necessidade de “ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil” (BRASIL, 2014).

A elaboração de Planos Estaduais de Educação (PEE) está prevista também na LDB/1996, que estabelece no art.10, como dever dos Estados, “elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, ao integrar e coordenar as suas ações e as dos seus Municípios” (BRASIL, 1996). As políticas e Planos Estaduais, além de consoantes ao Plano Nacional, devem almejar não só a coordenação e integração de suas ações, mas também as relativas aos municípios.

Os PEE devem ser elaborados a partir de diagnósticos bem fundamentados da realidade educacional de cada Estado. São considerados importantes instrumentos de gestão, os quais, de um lado, podem integrar objetivos e metas estabelecidas nacionalmente, traduzir eles, para a realidade estadual e, de outro, prever a sua articulação às demandas municipais, a fim de que os municípios possam adequar o planejamento nacional às suas especificidades (SOUZA; MENEZES, 2017).

Existem poucos estudos acadêmicos que tratam sobre os PEE, sobre os processos de construção e de sua aprovação. Souza e Menezes (2015, p. 902) apontam que

Sobre os Planos Estaduais de Educação (PEEs), é possível afirmar que pouco se sabe a respeito do seu processo de elaboração e aprovação, tampouco acerca da configuração regional assumida e sobre o papel que vieram a desempenhar na implementação do PNE 2001-2010 [...], embora, entre outras avaliações, o balanço realizado pelo Conselho Nacional de Educação sobre esse plano nacional aponte a sua dissociação em relação aos PEEs, e também aos Planos Municipais de Educação (PMEs) como um importante problema que veio a obstaculizar a sua efetiva implantação no país.

A partir da exigência do PNE (2001-2010), de elaboração dos Planos Estaduais e Municipais, as discussões sobre o Plano Estadual de Educação, no estado de Minas Gerais, iniciaram-se no ano 2005 e sua aprovação (Lei nº. 19.481/2011) aconteceu somente cinco anos depois, em janeiro de 2011, já no último ano de vigência do PNE (2001 - 2010).

Conforme justificativa apresentada como anexo da Lei nº. 19.481/2011, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais em cooperação com a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime/MG), iniciou a partir 2005 um movimento de mobilização dos municípios mineiros para a elaboração dos Planos Municipais. Além de garantir a participação da sociedade em um “processo coletivo

de elaboração do Plano Estadual, para o qual foram convidados a participar professores, especialistas, estudantes, dirigentes da educação, ao lado de representantes de diferentes segmentos organizados da sociedade e do poder público constituído” (MINAS GERAIS, 2011, s.p). Assim, para o governo do estado, o PEE (2011-2020) foi resultante de um processo participativo e democrático. Em relação a articulação dos planos municipais, estadual e nacional, afirma-se

Como entes federados autônomos, os municípios poderiam iniciar a elaboração dos seus planos sem a necessidade de aguardar a iniciativa da esfera estadual. No entanto, um plano estadual de educação que não esteja em sintonia e articulado com os planos municipais se reduz a um instrumento burocrático, sem poder de orientar as políticas de transformação que a educação mineira demanda e de dar suporte ao processo de desenvolvimento sustentável do Estado e dos Municípios. (MINAS GERAIS, 2011, s.p).

Quando o PNE 2014-2024 entrou em vigor, Minas Gerais já possuía seu PEE aprovado até o ano de 2020; no entanto, o governo, ao invés de adequar o Plano vigente, optou pela apresentação de novo projeto, “entendeu-se necessária a elaboração de novo Plano Estadual de Educação, uma vez que a estrutura e metas do Plano em vigor não se coadunam com o novo Plano Nacional” (MINAS GERAIS, 2015, p. 3).

Assim, em 2015 foi enviado à Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG) o Projeto de Lei nº 2.882/2015, que apresentava a proposta do Plano Decenal de Educação para o período de 2015-2025, ao estipular novas metas e estratégias em sintonia com as definidas nacionalmente. No período de tramitação do projeto, a proposta foi submetida, à consulta pública, (entre 28/04/2016 a 20/05/2016), e conforme dados da ALMG, foram realizados doze encontros regionais em diferentes localidades do estado (Araxá, Belo Horizonte, Coronel Fabriciano, Diamantina, Divinópolis, Montes Claros, Paracatu, Sete Lagoas, Teófilo Otoni, Ubá, Uberlândia e Varginha). Ainda conforme a ALMG, a cada encontro as propostas do PEE eram discutidas e encaminhadas para a próxima plenária, a fim de incorporar ao documento final as novas demandas (MINAS GERAIS, 2015).

A consulta pública obteve apenas 165 (cento e sessenta e cinco) contribuições distribuídas entre as vinte metas propostas. Os temas das inserções na consulta pública, concentram-se sobre a melhoria da qualidade da Educação Básica, o número de alunos em sala, a importância de uma escola laica, a responsabilidade da família para com a criança, a obrigatoriedade da oferta de Língua Espanhola, a formação continuada dos docentes, a construção de um currículo que atenda às diversidades regionais e culturais e a reformulação das propostas de alfabetização e letramento (MINAS GERAIS, 2015). Especificamente, em relação ao Ensino Médio, foram setenta e uma contribuições que, em sua maioria, falam referente à oferta de Língua Espanhola no currículo do Ensino Médio, conforme determina a Lei Federal

nº 11.161, de 2005.

Percebe-se, por parte do poder público mineiro, a intenção de legitimar a participação da sociedade em todas as fases de elaboração do PEE; no entanto, nota-se pouca aderência da população em relação a esse tema. Nessa perspectiva, Menezes e Souza (2017, p. 912) apontam que ao analisarem os PEE aprovados na vigência do PNE 2001-2010, foi possível observar que “todos, sem exceção, apresentam alguma preocupação em registrar nesses documentos que se constituíram resultados de debate com a sociedade civil, tendo envolvido múltiplos atores sociais”. Em linhas gerais, os Planos Estaduais evidenciam a preocupação em demonstrar o seu caráter democrático de construção, “como forma de atestar sua legitimidade social, mas carecendo de maiores detalhamentos sobre o seu histórico, de forma a conferir consistência ao proferido” (MENEZES; SOUZA, 2018, p. 620).

Em relação aos desafios e problemas enfrentados na elaboração dos PEE, Souza e Menezes (2015, p. 926), apontam questões

[...] que podem influenciar negativamente o seu processo de implantação local como: (I) o elevado tempo entre o início das discussões e sua aprovação na Casa legislativa correspondente; (II) a não priorização do CEE como locus privilegiado para a coordenação e/ou construção do plano; (III) a não realização de uma avaliação preliminar do plano; (IV) a ausência de diagnósticos efetivos relativos à realidade educacional local; (V) a declaração de um número excessivo de decisões (objetivos e metas); (VI) a ausência de indicadores relacionados às decisões do plano, que viabilizem o seu acompanhamento e avaliação e, ainda, (VII) a indefinição das estratégias que viabilizam a divulgação do plano aprovado.

Após o longo período de tramitação, em 26 de dezembro de 2018, foi sancionada, pelo Governador Fernando Damata Pimentel, a Lei nº. 23.197, que instituiu o Plano Estadual de Educação (PEE) do Estado de Minas Gerais, para o decênio 2018 a 2027. O PEE aprovado, em consonância com as metas estabelecidas no PNE (2014-2024) pode contribuir para a melhoria da qualidade da educação brasileira. A necessária articulação, entre os Planos Municipais, estaduais e nacional, pode ser importante para traçar novos rumos para a educação pública.

Nessa perspectiva, Dourado (2013, p. 779), enfatiza que

[...] o PNE e o SNE, compreendidos como políticas de Estado, deve-se direcionar à garantia do direito à educação, envolvendo as diferentes esferas de governo e os sistemas de ensino no atendimento à população, em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, em regime de corresponsabilidade, onde haja organicidade entre a capacidade financeira e as respectivas responsabilidades de cada ente federado, sem prejuízo das competências comuns e supletivas, tendo por eixo a definição da EC 59/2009 que estabelece que o SNE em regime de colaboração deve ser articulado sob o PNE.

Ao observar o texto da Lei nº. 23.197, nota-se a ausência de diagnóstico sobre a realidade educacional mineira. Saviani (2014, p. 84), considera que o diag-

nóstico, “enquanto caracterização da situação com seus limites e carências, fornece a base e a justificativa para o enunciado das metas que compõem o plano a ser executado.” Assim, para o autor, “a ausência de diagnóstico torna o plano mais frágil”.

O PEE/MG possui algumas semelhanças com o PNE. Sua estrutura é organizada em metas e estratégias, apresenta 15 (quinze) artigos e 18 (dezoito) metas e 220 (duzentos e vinte) estratégias para a educação estadual.

As diretrizes definidas são:

I – A universalização do direito à educação;

II – A universalização da plena alfabetização;

III – A melhoria da qualidade da educação;

IV – A valorização dos profissionais de educação;

V – A superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

VI – A formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

VII – A promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;

VIII – A promoção humanística, científica, cultural e tecnológica, valorizando e respeitando a diversidade regional e os princípios da sustentabilidade socioambiental;

IX – A realização de investimentos públicos em educação que assegurem a expansão do atendimento com qualidade e equidade;

X – O respeito aos direitos humanos e o combate ao preconceito e à violência no ambiente escolar (MINAS GERAIS, 2018).

Ao analisar as metas enunciadas no PEE/MG em comparação ao PNE 2014-2024, notam-se a similaridades e, em alguns casos, os textos das metas são iguais às estipuladas nacionalmente. Sobre as estratégias elencadas nota-se a “necessidade de maior regionalização, pois o estado possui uma expressiva quantidade de municípios, o que aumenta a pluralidade cultural, econômica e social” (FURLETTI, 2017, p. 92).

Referente à temática desta pesquisa, destacamos o teor da meta 7 que trata do Ensino Médio. O Quadro 1 apresenta a meta do Ensino Médio no PNE (2014-2024) e no PEE/MG (2018-2028).

## Quadro 1- Meta do Ensino Médio no PNE (2014-2024) e no PEE/MG (2018-2028).

PNE (2014-2024)	PEE/MG (2018-2028)
Meta 3 - Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% (oitenta e cinco por cento).	Meta 3 - Universalização do atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevação da taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% (oitenta e cinco por cento) até o final do período de vigência deste PEE.

Fonte: Elaborado pela autora com base no PNE (2014-2024) e no PEE/MG (2018-2028)

O monitoramento, a avaliação e a divulgação do acompanhamento do PEE/MG são tratados nos Artigos 5º e 6º, nos quais são elencadas as instâncias responsáveis por executá-los. A Secretaria de Estado de Educação; Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior; Comissão de Educação, Ciência e Tecnologia da Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, Conselho Estadual de Educação, Fórum Estadual de Educação e o Tribunal de Contas do Estado de Minas Gerais são responsáveis pelo monitoramento contínuo e pelas avaliações periódicas. As avaliações deverão ser realizadas com periodicidade máxima de 2 (dois) anos (MINAS GERAIS, 2018). Como o estado de Minas Gerais não atendeu aos prazos estabelecidos no PNE, e a aprovação do PEE/MG ocorreu somente em dezembro de 2018, ainda não foram divulgados os relatórios sobre o monitoramento.

Dados do Censo 2018 mostram que o estado de Minas Gerais possui 3.612 escolas, 2.076.330 matrículas; em 2007 havia 737.613 matrículas no nível de Ensino Médio da rede pública estadual. Esses são números que auxiliam no entendimento dos desafios para assegurar o direito à educação, com garantia de acesso, permanência e aprendizagem de qualidade.

Para Furletti (2017, p. 92) existe um “cenário desafiador para cumprir, até 2024, as metas de acesso e universalização do ensino. Entende-se que haverá alguns avanços, porém não se pode projetar que serão expressivos”.

## 2.5 PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

A partir da CF/1988 e da LDB/1996, a União, os estados e os municípios passaram a ser considerados entes federativos autônomos e devem atuar em regime de colaboração. Assim, todos os entes federados devem atuar para atingir os objetivos gerais mediante a cooperação, ao fixarem as responsabilidades de cada um.

Em relação à elaboração do Plano Municipal de Educação (PME), verifica-se que na Lei nº. 9.394/1996 não há uma previsão de obrigatoriedade. O Artigo 11 trata



da integração do sistema municipal aos planos de âmbito nacional e estadual. Seu § 1º estabelece que os municípios devem organizar, manter e desenvolver os órgãos e as instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, ao integrarem eles às políticas e aos planos educacionais da União e dos estados. Em seguida, em parágrafo único determina que os municípios poderão optar, ainda, por se integrarem ao sistema estadual de ensino ou comporem com ele um sistema único de educação básica.

O PNE (2001-2010) estabelece que os municípios deveriam elaborar os seus respectivos planos decenais, sem, no entanto, fixarem um prazo para tal. O documento trata, inclusive, da dissociação entre PNE, PEE e PME por meio de um planejamento de cada ente federativo. Cabe, então, ao PNE a articulação do sistema nacional em regime de colaboração. O Plano (2014-2014), por sua vez, além de determinar a elaboração dos PME, ou a adequação dos planos já convertidos em lei às novas diretrizes, metas e estratégias, estabelece o prazo de um ano após sua publicação para que os municípios cumpram o estabelecido na norma jurídica.

Assim, os municípios devem elaborar seus planos em consonância com a legislação, além da necessidade de também estabelecerem as suas metas e estratégias para atingi-las. “Estabelecendo princípios, objetivo, estrutura, organização, compromissos e suas relações com o Estado e a União, além das competências gerais e específicas por nível e modalidade de ensino” (ASSUMPÇÃO, 2006, p. 69). Essa articulação precisa ser elaborada em um projeto comum para a educação, que deve considerar as necessidades e as especificidades do município, e não somente a rede do sistema municipal. Projeto esse será materializado no PME, que conforme Gadotti (1999, p. 12) “é um instrumento indispensável para a articulação entre o município e as outras instâncias de governo”.

É no município que as metas nacionais se concretizam, assim a articulação dos esforços para as estratégias e as ações colaborativas devem ser arquitetadas em âmbito municipal, onde vivem os sujeitos para os quais o direito à educação de qualidade deve ser assegurado. Segundo ROCHA (2018, p. 60).

A elaboração e a implementação dos Planos Municipais e estaduais de educação só serão efetivas se resultar em planos marcados por uma visão objetiva e concreta das necessidades educacionais das escolas, dos bairros, dos municípios, e dos estados, de forma a fazer chegar aos sistemas de ensino municipal e estadual o universo da menor célula sócio educacional que é a escola. Ao mesmo tempo esses planos deverão corresponder a um forte comprometimento de todos por sua implementação uma vez que um plano não corresponde a uma lista de reivindicações, mas a um conjunto de compromissos políticos que traduzem o compromisso das coletividades, apoiadas e coordenadas pelos governos para a sua realização.

Para nortear os municípios na elaboração de seus respectivos planos, o Ministério da Educação (MEC) disponibilizou em seu sítio eletrônico, os documentos “Planejando a próxima década: alinhando os Planos de Educação” e “O Plano Mu-

nicipal de Educação: caderno de orientações”. Os textos orientam os municípios no processo de construção dos seus PMEs, a fim de que esses estejam em sintonia com o que foi estabelecido nacionalmente. São propostos temas a serem elencados nas propostas locais, tais como a valorização e a formação dos docentes, a gestão democrática, o acesso e a permanência na escola, o financiamento e a qualidade da educação.

O PME oportuniza aos municípios o planejamento das suas ações, o qual realiza de forma que favoreçam os processos de participação e de decisão coletivo com os membros da sociedade, resultará em um documento que represente as reais necessidades educacionais locais. Aos gestores cabe possibilitar à comunidade local as condições de participação efetiva nas etapas de elaboração. É por meio do PME que a localidade diagnosticará a sua realidade educacional e, assim, estabelecer ações planejadas e sistemáticas que visem o atendimento das demandas identificadas, consoantemente ao PNE e ao PEE.

A preparação do PME deve seguir o princípio da gestão democrática, instituído na Carta Magna, Art. 206, inciso IV, estabelece que todos deverão participar da elaboração e da discussão do plano; ao garantir assim, o direito dos cidadãos. Os poderes Legislativo, Executivo, Ministério Público e a sociedade civil, devem também ter assegurados o direito à participação. Deste modo, é necessário que o município perceba que a educação escolar é um direito de todos (CARDOSO, 2017).

O plano caracteriza-se como um meio que a sociedade utiliza para delinear o seu próprio futuro. Representa, normalmente, reações às situações de insatisfação, portanto se volta na direção da promoção de mudanças a partir de interpretações da realidade, dos problemas e das suas causas, refletindo valores, ideias, atitudes políticas e um determinado projeto de sociedade. (ITUIUTABA, 2015, p. 64).

Ao analisar os planos educacionais das diferentes esferas, é possível compreender melhor o papel de cada um dos entes responsáveis pelo planejamento e desenvolvimento da educação. Percebe-se que, apesar de alguns objetivos e metas coincidirem, as ações planejadas em cada esfera são distintas, haja vista que essas consideram à realidade efetiva de cada espaço. Assim, a articulação entre eles torna-se imprescindível no processo de construção de um projeto de educação. Para a compreensão da realidade educacional contemporânea, torna-se fundamental compreender as políticas implementadas para última etapa da educação básica no Brasil. Assim, no próximo capítulo, será apresentado um pequeno histórico das políticas públicas destinadas ao Ensino Médio, incluindo-se a Reforma do Ensino Médio instituída pela Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 e a Base Nacional Comum Curricular etapa Ensino Médio.

### 3 TRAJETÓRIAS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO: BREVE HISTÓRICO

Compreender o percurso educacional do Ensino Médio no Brasil torna-se importante, pois auxilia na compreensão da realidade contemporânea do ensino público e possibilita reconhecer e entender as conjunturas envolvidas na organização deste. Para isso, apresenta-se um breve histórico desta etapa de ensino.

Historicamente marcados pelo caráter de classes, o Ensino Médio é caracterizado por um ensino propedêutico destinado à elite, e outro tipo voltado para o mercado de trabalho e destinados aos pobres, que leva a uma escola destinada aos ricos e outra para os pobres. Como afirma Kuenzer (2001, p. 47), “para os pobres e desvalidos, deficientes e marginalizados, a escola do trabalho e o exercício de funções subalternas no processo produtivo”. Observa-se que o Ensino Médio teve dois vieses, um que permitia a continuação dos estudos, e outro que apontava para a percepção de terminalidade dos estudos; isso constituiu um acesso desigual da educação no país e ainda fortaleceu a desigualdade social.

A primeira LDB/1961 aprovada em 20 dezembro de 1961, após longo período de tramitação e as várias alterações, qualifica-se como a primeira lei brasileira a compreender todos os níveis e modalidades de ensino, com validade em todo o país. Estruturou as etapas do Ensino Médio em ginásio de quatro anos e o colegial de três anos, e abrangia ainda o ensino técnico de segundo grau: industrial, agrícola e comercial (art. 47), o ensino normal (art. 53). A lei refere-se ao Ensino Médio como: “a educação de grau médio, em prosseguimento a ministração da escola primária, destina-se à formação do adolescente” (BRASIL, 1961). Instituiu que o ingresso ao Ensino Médio fosse realizado por meio de exames de admissão. “Pela primeira vez, a Lei reconheceu a integração entre o ensino profissional e o ensino regular com o estabelecimento da equidade entre os cursos profissionalizantes e os propedêuticos para fins de prosseguimento de estudos” (FERREIRA, 2010).

A política educacional para o Ensino Médio de acordo com Nascimento (2007), apresenta uma visão utilitarista, já que estabelece uma relação direta entre o sistema educacional e operacional, ao subordinar a educação à produção. Assim, a educação tinha como finalidade principal preparar a pessoa para o mercado de trabalho.

Nesse período, deu-se início a um ciclo de planejamento com a finalidade de se alcançar o desenvolvimento econômico-social do país. Para tal, o planejamento adquire caráter tecnicista, “com tendências a reduzir os problemas educacionais aos condicionantes econômicos. Explicitava-se a indissociabilidade do planejamento e o orçamento a ponto de serem tratados como sinônimos” (GUTIERRES; VALENTE; SILVA, 2018, p. 83).

Houve forte vinculação do Brasil ao capital externo, formalizado por meio de acordos internacionais de cooperação com os Estados Unidos da América. Isso representava, entre outras coisas, uma explícita intenção de submeter a escola ao mercado de trabalho, além de um alinhamento às políticas internacionais. Para Veiga (2007, p. 35) “um dos graves problemas das reformas empreendidas no período militar foi o favorecimento da expansão da rede privada de ensino e o pouco investimento na pública”.

Como parte das reformas implementadas no período, a Lei nº 5.692/71 fixou o ensino de 1º e 2º graus; estabeleceu a unificação do primário e do ginásio ao transformar eles em primeiro grau, obrigatório e gratuito nas instituições públicas, com duração de oito anos. O colegial passou a ser denominado por segundo grau e manteve sua duração de três anos, obrigatoriamente profissionalizante. “A mudança na lei vinha atender às expectativas do acentuado crescimento econômico alcançado pela via do desenvolvimento industrial do país que demandava uma força de trabalho qualificada de nível técnico” (FERREIRA, 2010, s/p). Todas as escolas foram obrigadas a oferecerem uma formação profissional, visto que se pretendia que os estudantes terminassem o segundo grau e ingressassem diretamente no mercado de trabalho, e não aumentasse a demanda pelo Ensino Superior, como explicita Pinto (2007, p.50)

Tudo indica que o objetivo por trás deste novo desenho do Ensino Médio, dando-lhe um caráter de terminalidade dos estudos, foi o de reduzir a demanda para o ensino superior e tentar aplacar o ímpeto das manifestações estudantis que exigiam mais vagas nas universidades públicas.

Em razão da falta de recursos financeiros, de profissionais capacitados, de infraestrutura básica e de vários outros fatores, as escolas públicas passaram a oferecerem cursos com habilitações de baixo custo, a fim de atenderem a legislação vigente. As escolas particulares, por sua vez, implantaram um profissionalismo fictício, e deu continuidade à preparação para o ingresso no Ensino Superior; ao se manter na prática a velha estrutura dualista. A obrigatoriedade do Ensino Médio profissionalizante foi mantida até 1982, quando a Lei nº 7.044/1982 revogou a compulsoriedade do ensino profissional de 2º grau, mas o dualismo continuou presente. Zibas (1993, p. 27-28), explica que

Os custos mais altos dos cursos técnicos e profissionalizantes inviabilizaram o dispositivo legal, que sofreu ainda resistência de setores das classes médias e altas às quais interessava apenas um Ensino Médio de caráter propedêutico. Instalasse, então, uma farsa, com colégios particulares de elite procurando subterfúgios para burlar a lei e continuar apenas preparando seus alunos para a universidade. Nas escolas públicas, a falta de recursos deu origem a improvisações curriculares pseudo-profissionalizantes, sem qualquer significado, resultando ainda em empobrecimento da educação geral.

Neste contexto, o país vivia os anos finais de 1980, com o advento da

recessão econômica, compartilhado pela expectativa da população para o retorno da democracia. Houve nesse período diversas manifestações pelo país pelas “diretas já” em 1984, por culminar com a eleição de Tancredo Neves no ano seguinte. Processo que veio a desencadear a redemocratização do país após 21 anos de repressão em todos os sentidos.

Com o fim da ditadura civil-militar e a abertura política no país, iniciou-se um processo de redemocratização; com a participação da sociedade em sua elaboração, foi promulgada a CF/1988. Chamada por constituição cidadã por garantir os direitos sociais, e dentre eles o direito à educação. Conforme esse documento “a educação no Brasil é um direito de todos e dever do Estado e da família” (Artigo 205), sendo a oferta pública organizada através do “regime de colaboração” entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios (Artigo 211) e o ensino livre à iniciativa privada (Artigo 209).

Os anos de 1990 foram marcados por um contexto de reformas tanto do Estado como da educação, este fato e mudanças na organização escolar no país, e implementação de nova legislação, criação de sistemas de avaliação da educação. De um modo geral, essas reformas tiveram como finalidade adequar o Estado ao modelo de economia política capitalista. O Ensino Médio tornou-se alvo de tais reformas educacionais, alinhadas às orientações neoliberais e patrocinadas pelo Banco Mundial (KUENZER, 2001, p. 30).

As reformas do Estado que se iniciaram no mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), foram marcadas pela racionalidade técnica, a desregulamentação do trabalho, a precarização e a privatização da seguridade social, as quais tenderam a atenderem a lógica do mercado. Mais controle e menos financiamento, conforme explicitam Silva, Heloani e Piolli (2012, p. 374-375)

Assim, os princípios do mercado se evidenciaram na Reforma do Estado e na orientação das políticas públicas. Todos os processos de reformas, dentro dos quais se incluem reformas educacionais, serão fundamentados pelo discurso da agilidade administrativa e técnica. O referencial para os argumentos dos agentes públicos foi encontrado no setor privado e nas teorias administrativas, dos quais foram extraídos conceitos como produtividade, eficácia, eficiência, excelência e competência. Esse novo pacote conceitual foi amplamente disseminado pelos agentes públicos para legitimar as reformas junto à sociedade. As justificativas ficaram por conta também da suposta “morosidade” e “ineficiência burocrática da máquina pública” e de seu corpo de funcionários. Essa racionalidade econômica, aplicada à política educacional, se expressará nas propostas de gestão, configurando o financiamento e a avaliação como estratégias principais e pretensamente legitimadoras das reformas.

O governo Fernando Henrique Cardoso, a partir da implantação do plano real, conseguiu certa estabilidade e promoveu uma importante reforma no Estado, no sentido de sua racionalização e sua modernização. Para tanto, as empresas públi-

cas foram privatizadas, iniciativas de desregulamentação da Administração Federal, e se instaurou um modelo de gestão das políticas sociais assentado na descentralização. Esse movimento de reformas, seguiu uma tendência mundial, na direção de flexibilização da gestão, com descentralização pedagógica, financeira e administrativa, maior autonomia nas escolas e responsabilização dos professores (OLIVEIRA, 2011).

A partir de então, iniciou-se um processo de reorganização do sistema educacional, como descreve Lima (2009, p. 478)

Uma nova configuração é estabelecida para os serviços públicos, e a partir disso o Brasil e os países da América Latina passam a seguir as orientações dos organismos internacionais multilaterais, adequando-se a uma política fundamentada nas reformas estruturais, necessárias para um, então, novo modelo de Estado. Portanto as reformas passam a ser o carro-chefe dos discursos oficiais, conjuntamente com o discurso de ajustamento do Estado ao mercado.

Em sua gestão, foi promulgada a LDB/1996. O governo, fortalecido internamente, não encontrou muitos obstáculos para efetivar as reformas no Ensino Médio e na educação profissional; além de contar com recursos financeiros para realizar diversas ações tendo em vista a produção de documentos (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM; Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM) e o convencimento dos docentes, por meio de formação. De acordo com os PCNEM e com as DCNEM, a organização curricular deveria ter como base a formação de competências e de habilidades demandadas pelo mercado em transformação (FERRETI; SILVA, 2017).

As DCNEM estabeleceram um padrão curricular, por meio da regulação da base nacional comum dos currículos em áreas de conhecimento: Linguagens Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias, as quais deveriam proporcionar uma formação geral, pautada pelo trabalho e voltada para a cidadania. Ao desenvolverem as competências e as habilidades para a vida, dentro de noções de flexibilidade, empregabilidade, competitividade, como foco na preparação para o mercado, procura-se adequar os jovens a um modelo de sociabilidade conveniente ao capitalismo. Para Ramos (2013, p. 105), preparar para a vida significava “desenvolver competências genéricas e flexíveis, de modo que as pessoas pudessem se adaptar facilmente às incertezas do mundo contemporâneo”.

Implantação de um sistema nacional de avaliação, com a criação em 1998 do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), como o instrumento de avaliação das habilidades e das competências dos estudantes ao fim da Educação Básica; a participação não era obrigatória e o resultado não era via de acesso à Educação Superior. Somente a partir de 2009, o Enem tornou-se forma de ingresso à Educação Superior e foi fortalecido como forma de avaliação do Ensino Médio. A partir de sua refor-

mulação, passou a ter como objetivos principais “democratizar as oportunidades de acesso às universidades federais de ensino superior, possibilitar a mobilidade acadêmica e induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio” (BRASIL, 2009). Foi também criado o Exame Nacional de Cursos (Provão), que era aplicado aos concluintes de curso de graduação, o que no Governo Lula foi substituído pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

Nesse período, houve a implementação de diversas ferramentas para avaliar a qualidade do ensino brasileiro. Valente (2011, p. 34) aponta que “a avaliação externa se fortaleceu e assumiu a função regulatória de garantir o controle e a coordenação do sistema educacional, privilegiando princípios e critérios, como eficiência produtiva e competitividade, assim como a aferição pontual de desempenho”.

As mudanças ocorridas no governo FHC foram, de caráter neoliberal – uma vez que tiveram foco na gestão – ao buscarem por meio da descentralização administrativa, financeira e pedagógica promover a ampliação do acesso à Educação Básica no país a partir de uma lógica racional, atendendo a interesses específicos (OLIVEIRA, 2011).

O neoliberalismo é um doutrina político-econômica que tem o liberalismo clássico como essência. Surgida nos anos subsequentes ao final da Segunda Guerra Mundial, propõe o afastamento do Estado em relação às atividades econômicas, e também a realização de inúmeras reformas institucionais que favorecessem a competição e a liberdade de circulação dos capitais, de tal forma, que a única ação reguladora fosse a do mercado. Privatização, desregulamentação econômica e trabalhista, transferência de serviços públicos ao setor privado, redução dos encargos e direitos sociais, extinção das políticas de bem-estar social, redução dos gastos públicos e ajuste fiscal do Estado, são algumas de suas principais propostas. Na década de 1990, o receituário neoliberal assumiu ares de hegemonia na América Latina (MINTO, 2006).

Para Dardot e Laval (2016, p. 17) o neoliberalismo “é antes de ser uma ideologia ou uma política econômica, é em primeiro lugar e fundamentalmente uma racionalidade e, como tal, tende a estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados”.

Em 1989, em Washington, houve um encontro reuniu economistas de vários países e instituições financeira internacionais como Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), com a intenção de propor um conjunto de medidas para o desenvolvimento e o crescimento econômico dos países subdesenvolvidos, em especial os da América Latina. Tal encontro ficou conhecido como Consenso de Washington, e nele foram apresentadas dez propostas de reforma econômica, ao visarem à estabilização monetária e ao pleno restabelecimento das leis de mercado, consistiam em: disciplina fiscal, mu-

danças das prioridades no gasto público, reforma tributária, taxas de juros positivas, taxas de câmbio de acordo com as leis do mercado, liberalização do comércio, fim das restrições aos investimentos estrangeiros, privatização das empresas estatais, desregulamentação das atividades econômicas, garantia dos direitos de propriedade. A adoção das recomendações, como a privatização, a desregulamentação da economia e a abertura do comércio exterior pelos países da América Latina, posteriormente, foram adotadas como obrigatórias para a negociação de dívidas externas e recebimento de recurso das agências financeiras internacionais (BANDEIRA, 2002).

Para Dardot e Laval (2016, p. 17) “O neoliberalismo pode ser definido como o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência”. Os neoliberais, consideram que “o Estado deve apoiar fortemente o capital para induzir crescimento econômico e não tem responsabilidades com a inclusão social, a qual deve ser feita via mercado às custas dos próprios indivíduos que devem se apropriar deste crescimento pela meritocracia” (FREITAS, 2019, p.1).

Nesse contexto, as reformas definiram as novas formas de financiamento, de gestão e de avaliação da educação, por meio da conformação de uma nova forma de regulação, assentada na descentralização e na maior flexibilidade e autonomia local. É importante considerar que as reformas mudaram não só as políticas educacionais, mas também influenciaram a gestão das políticas sociais; que passaram da orientação de um atendimento universal ao atendimento de grupos mais vulneráveis. Inclusão social no lugar de direito universal à educação (OLIVEIRA, 2011). Ainda na perspectiva da autora,

O conjunto de reformas implantadas na educação brasileira nesse período resultou na reestruturação da educação escolar nos seus aspectos relativos à organização, à redefinição dos currículos por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), à avaliação pelo incremento ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e depois o Exame Nacional de Cursos (ENC), à gestão e ao seu financiamento, melhor exemplificado pela criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef). Especialmente na Educação Básica, as mudanças realizadas redefiniram sua estrutura. As alterações na legislação educacional brasileira consumaram essa nova reconfiguração, tendo como expressão maior a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/1996. (OLIVEIRA, 2011, p. 326).

De acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2007), tais reformas estão sintonia com a vasta documentação relacionada à educação e à economia, produzida por organismos multilaterais internacionais, ao apresentar diagnósticos, análises e propostas aos países da América Latina e Caribe. Tal documentação foi importante na definição de políticas públicas educacionais no Brasil.

A literatura internacional, retomando aspectos da Teoria do Capital Humano, afirmava ser a educação um dos principais determinantes da competitividade en-



tre os países. Alegava-se que o novo paradigma produtivo demandava requisitos diferenciados de educação geral e qualificação profissional dos trabalhadores. Mecanicamente e repetindo uma velha máxima salvacionista-, atribuiu-se à educação o condão de sustentação da competitividade nos anos 1990. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 47).

A Conferência Mundial Educação para Todos, realizada em Jomtien na Tailândia em março de 1990, sob a liderança da Unesco, resultou no documento “Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (1990). Tal documento foi assinado pelos governos de 155 países, os quais comprometeram-se em “assegurar uma Educação Básica de qualidade a crianças, jovens e adultos” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 48). Os países signatários assumiram compromisso com a meta da Educação Primária Universal para a população mundial num prazo dez anos, ao considerar-se que este nível de ensino seria suficiente para atender às necessidades básicas de aprendizagem.

O diagnóstico realizado apresentava uma dura realidade mundial, em que mais de 100 milhões de crianças, das quais mais de 60% são meninas, não tinham acesso à escola, e mais de 960 milhões de adultos analfabetos. O Brasil estava entre os nove países com maior taxa de analfabetismo no mundo. Ao tomarmos como referência a declaração, o então presidente Tancredo Neves lançou, em 1993, o Plano Decenal de Educação para Todos, que teve como foco central a Educação Infantil e o Ensino Fundamental; porém o plano não saiu do papel (SAVIANI, 2014).

Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) questionam o texto da Declaração na seguinte perspectiva

Um primeiro problema aqui enfrentado refere-se a expressão “para todos” que sugeria uma universalização da educação básica, que no Brasil compreendia desde a educação infantil até o Ensino Médio, que a Conferência não pretendia. Em segundo lugar, alguns autores compreenderam o conceito NEBA em sua função ideológica de indicar a natureza do ensino a ser ministrado. Isto é, para estratos sociais diferentes, ensinos diferentes, uma vez que as necessidades básicas de um e doutro não poderiam ser as mesmas. Reeditava o dualismo na educação brasileira, partindo-se do suposto de que, se as necessidades das amplas camadas empobrecidas eram peculiares, deveriam continuar tendo atendimento diverso do demandado pela clientela mais seleta. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 52).

Entre os anos de 1993 e 1996, foi elaborado o Relatório Delors, o documento “Educação: um tesouro a descobrir” produzido por uma Comissão Internacional presidida por Jacques Delors, com o objetivo de refletir sobre educar e aprender para o século XXI, a partir da realidade educacional encontrada em todo o mundo. O relatório focaliza o ensino fundamental, com atenção especial às mulheres, crianças, populações pobres e rurais. Indica a necessidade de construção de um sistema educacional mais flexível, que oferecesse uma variedade de cursos com possibilidade de

mudança entre modalidades e novas formas de certificação (*Ibidem*, 2007, p. 57).

Em relação ao Ensino Médio, o documento apresenta uma concepção elitista, pois esse nível de ensino teria como objetivo o aprimoramento de talentos, além de preparar técnicos e trabalhadores para o emprego existente e desenvolver a capacidade de adaptação, e ainda propunha a flexibilização da organização e do tempo de duração da educação secundária (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 57). Diretrizes políticas publicadas em 1995 pelo Banco Mundial tinham o objetivo de “eliminar o analfabetismo até o final do século, isto é, aumentar a eficácia do ensino e melhorar seu rendimento” (*ibidem*, p. 62).

Nos anos 2000, o governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) manteve a agenda dos anos de 1990, por meio da preservação de alguns princípios e programas iniciados nos governos anteriores. No entanto, as políticas educacionais foram reconfiguradas, principalmente no tocante ao seu financiamento que foi ampliado, o que possibilitou também a ampliação da oferta da educação para a população em todos os níveis, etapas e modalidades da educação.

No governo anterior, de FHC, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), priorizou financiamento para o Ensino Fundamental, ao estipular a progressiva universalização do Ensino Médio. Entretanto, a partir de 2006, no governo Lula, com a instituição da EC 53/2006 e a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), o financiamento para o Ensino Médio foi assegurado.

Na sequência, a Lei nº 11.741/2008 alterou a LDB/1996, no sentido de redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica. O que estava em consonância com o Decreto nº 5.154/2004, por meio da revalorização da possibilidade de articulação e integração do Ensino Médio com a Educação Profissional. Em direção contrária ao Decreto nº 2.208/1997, que separou o Ensino Médio do Ensino Técnico e suprimiu o Ensino Médio Técnico Integrado.

Ainda no contexto do governo Luiz Inácio Lula da Silva, outro marco importante foi o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em 2007, que se constituiu da reunião de vários programas desenvolvidos no âmbito do MEC, com o principal objetivo de melhorar a qualidade da educação brasileira. Para Saviani (2007) o PDE não se caracterizou como um plano, já que é um conjunto de ações que, teoricamente, organiza-se em estratégias para a realização dos objetivos e das metas previstas no PNE. O PDE não se articulou ao PNE vigente, e conforme Ramos (2013, p. 104), foi na “verdade a versão oficial da agenda do movimento empresarial designadas como Compromisso Todos pela Educação.” Ainda na visão de Saviani (2007), o PDE foi como um grande guarda-chuva que abrigou vários

programas em desenvolvimento pelo MEC. O PDE tem um de seus pilares em uma concepção sistêmica da educação que propõe superar a fragmentação existente na educação do país.

A educação profissional e tecnológica foi ampliada; instituiu-se o Programa Brasil Profissionalizado (Decreto 6.032/2007), que teve como objetivo estimular o Ensino Médio integrado à educação profissional; pela articulação entre formação geral e educação profissional, modernização, ampliação e expansão das redes estaduais de educação profissional e tecnológica. Ocorreu também que vários Centros Federais de Educação Tecnológica foram transformados em Institutos Federais de Ciência e Tecnologia.

Com a realização das Conferências Nacionais de Educação (Coneb - 2008, Conae - 2010, 2014) e a aprovação do PNE (2001-2010), retomaram-se as discussões sobre as políticas para o Ensino Médio, que sinalizaram na direção da universalização do acesso à última etapa da Educação Básica, o que implicou em necessidade de financiamento.

Ainda sobre essa etapa da educação, foram propostas algumas ações, como o Programa Ensino Médio Inovador (Proemi), que a partir de 2009 forneceu apoio para incentivar experiências em torno de um currículo dinâmico, flexível e compatível com as exigências dos alunos e da sociedade contemporânea (SILVA, 2013). O programa era de adesão facultativa das escolas, e tinha como objetivo apoiar as escolas no desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras.

A partir de 2011, o país foi governado por Dilma Vana Roussef (2011-2016), que em muitos aspectos deu continuidade à política de seu antecessor. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), foram redefinidas em 2012, tiveram como fundamento a formação humana integral, a integração curricular em relação aos eixos ciência, cultura, trabalho e tecnologia, e o princípio educativo do trabalho como fundamento, ao propor que a educação contribuísse com a compreensão crítica da sociedade e do trabalho (FERRETI; SILVA, 2017). O currículo do Ensino Médio passou a ser estruturado em duas partes: uma de formação comum, e uma parte diversificada que devem ser articuladas. Dividido em grandes áreas – Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas – que devem ter “o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia como dimensões da formação humana e eixo da organização curricular” (SILVA, 2016, p. 7).

Em 2011, foi criado o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), por meio da Lei nº 12.513/2011, com os objetivos de: I) ampliar as vagas e continuar a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica; II) fomentar a ampliação de vagas das redes estaduais de Educação Profissional; III) incentivar a ampliação de vagas e a expansão da rede física de atendimento do Sistema S; e IV) fomentar a expansão da oferta de Educação

Profissional e Técnica de nível médio na modalidade de educação a distância. A concepção de educação do programa é centrada na formação técnica, ao invés de uma formação ampla que integre ente educação, trabalho ciência e tecnologia. Outra questão relevante sobre o programa é a possibilidade de transferência de recursos públicos para empresas privadas.

Em agosto de 2016, consumou-se o *impeachment* da Presidente Dilma Rousseff, em um processo conturbado e cheio de dúvidas sobre sua legalidade e legitimidade, o que o levou a ser chamado de golpe (FERRETI; SILVA, 2017). Descrito por Saviani (2017) como Golpe de Estado jurídico-midiático-parlamentar.

Sim, o que ocorreu no Brasil é um golpe. Claro que o impeachment está previsto na Constituição não podendo, pois, por si mesmo, ser caracterizado como golpe. Mas quando esse mecanismo é acionado como pretexto para derrubar um governo democraticamente eleito sem que seja preenchida a condição que a Constituição prescreve para que se acione esse mecanismo, ou seja, a ocorrência de crime de responsabilidade, então não cabe tergiversar. O nome apropriado nesse caso não é outro. É, mesmo, Golpe de Estado, pois a Constituição não será respeitada, mas violada. (SAVIANI, 2017, p. 217).

Para Motta e Frigotto (2017), ditaduras e golpes no Brasil sempre ocorreram com o intuito de beneficiar os ganhos do capital, especialmente na atualidade o capital financeiro, por meio da retirada dos direitos da classe trabalhadora. Para os autores, o golpe de 2016 apresenta algumas semelhanças com os anteriores, “os interesses do capital, o apoio da mídia empresarial, o suporte do judiciário e o apelo moral” (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 365). Mas consideram que o golpe foi mais profundo pelo fato de que a classe dominante não precisou usar forças armadas para seu intento.

Assume então a presidência Michel Temer, que nos primeiros dias de seu governo, editou de forma autoritária a Medida Provisória nº 746/2016, que instituiu a Reforma do Ensino Médio, posteriormente convertida em Lei nº 13.415/2017 de 16 de fevereiro de 2017.

### **3.1 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO**

A Lei nº 13.415/2017 de 16 de fevereiro de 2017, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e instituiu mudanças na estrutura do Ensino Médio no Brasil, denominada Reforma do Ensino Médio, tem implicações para a etapa final da Educação Básica.

Em novembro de 2013, foi apresentado à Câmara dos deputados, o Projeto de Lei 6.840 de 2013, que propunha a reformulação do Ensino Médio brasileiro, com a instituição da jornada em tempo integral, organização do currículo em áreas de conhecimento e outras providências. Foi constituída uma Comissão Especial destinada

a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio; a comissão foi composta por 28 membros, com representantes do executivo, de entidades sindicais, da iniciativa privada, pesquisadores dentre outros.

Os trabalhos dessa comissão duraram 17 meses, período em que foram realizadas audiências públicas, seminários nacionais e regionais. Nesses encontros foram debatidos alguns dos problemas do Ensino Médio, como a falta de interesse dos jovens e os baixos resultados nas avaliações externas. A comissão então indicou a necessidade de readequação do currículo, a fim de torná-lo mais atrativo aos estudantes, além da possibilidade de preparação para o mercado de trabalho. O relator do processo foi favorável ao parecer da Comissão e ao projeto, sendo o parecer publicado no Diário da Câmara de Deputados em 23 de dezembro de 2014.

Em fevereiro de 2015, inicia-se o processo de Crime de Responsabilidade contra a então Presidente da República Dilma Vana Rousseff, tendo como desfecho o impeachment em agosto de 2016. Assim, o então vice-Presidente, Michel Temer assume o planalto e, ainda no primeiro mês de seu mandato, edita a MP nº 746/2016 que instituiu a Reforma do Ensino Médio, com texto diverso do que foi discutido no PL nº 6.840/2013.

A Lei 13415/2017 foi editada por Medida Provisória, um mecanismo utilizado pelo Presidente da República em caso de relevância e urgência; é considerada por muitos estudiosos como uma forma antidemocrática de mudanças no campo da educação, pois desconsidera todos os processos de construção coletiva e democrática já alcançados. Na exposição de motivos encaminhada pelo Ministro da Educação Mendonça Filho, o documento indica que pretende “dispor sobre a organização dos currículos do Ensino Médio, ampliar progressivamente a jornada escolar deste nível de ensino e criar a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral”, e “propõe como principal determinação a flexibilização do Ensino Médio, por meio da oferta de diferentes itinerários formativos, inclusive a oportunidade do jovem optar por uma formação técnica profissional dentro da carga horária do ensino regular” (BRASIL, 2016).

Algumas justificativas presentes na proposta são: o baixo desempenho dos alunos nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa; os baixos resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb); a trajetória única para todos os alunos; a necessidade de diversificação e de flexibilização do currículo; o baixo número de concluintes da Educação Básica que entram no Educação Superior.

A justificativa para tal reforma, por meio da edição de Medida Provisória, conforme o Portal do MEC, baseou-se nos seguintes argumentos:

[...] em primeiro lugar, em decorrência da urgência do problema desse nível de ensino no país, dados do Ideb recém-divulgados mostram uma realidade trágica no Ensino Médio e retratam a urgência da reforma. Em segundo lugar, em consequência da relevância do tema que se apresen-

ta na medida em que o fracasso do Ensino Médio brasileiro é um dado da realidade, como demonstram os resultados das avaliações nacionais e internacionais. (BRASIL, 2018).

Em síntese, as alterações apresentadas para o Ensino Médio, referem-se

- A ampliação da carga horária mínima de forma progressiva para 1400 horas, sendo que no prazo de cinco anos deve-se oferecer pelo menos 1000 horas anuais.
- Somente as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática serão obrigatórias nos três anos.
- Itinerários formativos assim dispostos: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; formação técnica e profissional.
- Possibilidade de educação à distância.
- Profissionais com notório saber.
- Complementação pedagógica.
- Política de fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

O Portal do Ministério da Educação, na seção “Novo Ensino Médio – perguntas e respostas”, assim descreve o Novo Ensino Médio:

A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade à todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade. (BRASIL, 2018).

A carga horária mínima anual deverá ser ampliada, progressivamente, para 1400 horas, e os sistemas escolares devem, nos próximos cinco anos, oferecer pelo menos 1000 horas; anteriormente a carga horária dessa etapa era de 800 horas.

Essa ampliação fará com que os jovens tenham uma jornada escolar diária de 7 horas, o que demandará investimentos. A lei menciona a instituição de uma Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral com o pagamento anual de verba, cujo valor será pago por aluno, respeitada a disponibilidade orçamentária; no entanto, não especifica como será tratada a questão do financiamento. Há ainda que considerar as medidas de contenção de despesas adotadas pelo governo, como o congelamento dos gastos públicos com

educação nos próximos 20 anos.

Diante da realidade da educação pública brasileira, questiona-se: a escola pública terá condições de oferecer aos jovens diferentes possibilidades de itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional? Existirão possibilidades de escolha, ou o jovem terá que cursar o itinerário formativo oferecido pela escola mais próxima de sua residência? Motta e Frigotto (2017, p. 368) enfatizam que “cada escola vai ofertar a educação profissional que couber no seu orçamento”.

Krawczuk e Ferretti (2017) consideram que flexibilização é a palavra de ordem dessa reforma. O termo flexibilização é muito tentador, visto que remete, na fantasia das pessoas, à autonomia, a livre escolha, a espaço de criatividade e a inovação. Mas, a flexibilização pode ser também “desregulamentação, precarização, instabilidade da proteção contra a concentração da riqueza material e de conhecimento, permitindo a exacerbação dos processos de exclusão e desigualdade social” (KRAWCZUK; FERRETTI, 2017, p. 36). Consideram que a Lei “flexibiliza” o tempo escolar, a organização e o conteúdo curricular, o oferecimento do serviço educativo (parcerias), a profissão docente e a responsabilidade da União e dos estados.

A lei preconiza que os sistemas de ensino serão responsáveis pela organização dos itinerários formativos, ao firmar convênios com instituições de educação à distância com notório reconhecimento. Ademais, as escolas orientarão os jovens na escolha da área de conhecimento e da atuação profissional. A possibilidade dos itinerários ficará sob a responsabilidade dos sistemas estaduais de ensino, o que indica que os jovens podem não ter a chance de escolher.

O Artigo IV reconhece o profissional de “notório saber”. Para Krawczuk e Ferretti, (2017, p. 40), esse reconhecimento, “não só desqualifica o trabalho docente como destrói sua identidade, isto é, o conjunto de caracteres próprios do professor”. Por meio da possibilidade da abertura de um novo espaço de mercantilização da educação.

Na mesma direção, Moura e Lima Filho (2017) apontam que, de um lado, a reforma desqualifica o trabalho docente e por outro, acarretará a precarização geral das condições de trabalho tanto dos licenciados quanto dos profissionais com notório saber. Para estes, a docência é, muitas vezes, uma atividade complementar, acumulada com outros vínculos, o que significa intensificação de trabalho, com a diversidade e a simultaneidade de contratos temporários, e vulneráveis, com consequências prejudiciais à qualidade do processo educativo.

Percebe-se que a lei, ao estabelecer o notório saber, reforça aspectos meramente práticos e de treinamento na formação destinada aos jovens da classe trabalhadora, ao reiterar a dualidade sempre presente no Ensino Médio brasileiro.

Para Motta e Frigotto (2017), a urgência da reforma do Ensino Médio, da

“educação para o século XXI”, seria um mecanismo para administrar a questão social. “Determinante introduzir reformas na educação, na qual se situa a grande massa de jovens da classe trabalhadora para administrar a questão social e crias as condições favoráveis para a expansão do capital” (2017, p. 365). Os autores compreendem a questão social, na perspectiva

[...]da teoria social crítica, como parte constitutiva das relações sociais capitalistas, indissociável das configurações assumidas pelo capital-trabalho e pelas expressões ampliadas das desigualdades sociais, imprimindo relações de poder. A teoria social crítica contrapõe a concepção conservadora de que a “questão social” e suas expressões — pobreza, desigualdade social, desemprego, etc. — são fenômenos autônomos, de responsabilidade individual ou coletiva ou governamental, e que, com isso, poderiam ser corrigidos, também, por ações individuais ou coletivas ou amenizados por meio de políticas públicas focadas na camada mais “vulnerável” da população. (MOTTA, FRIGOTTO, 2017, p. 363).

As finalidades do Ensino Médio dispostas no artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional são:

I — A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II — A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III — O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV — A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996).

No entanto, percebe-se que em relação ao Ensino Médio sua adequação às demandas econômicas e de mercado visam o atendimento às determinações de organismos internacionais, como a melhoria no desempenho dos estudantes nas avaliações em larga escala e a contenção do acesso à educação superior por meio da profissionalização. Assim, para os pesquisadores da área

Trata-se de uma contrarreforma que expressa e consolida o projeto da classe dominante brasileira em sua marca antinacional, antipovo, antieducação pública, em suas bases político-econômicas de capitalismo dependente, desenvolvimento desigual e combinado, que condena gerações ao trabalho simples e nega os fundamentos das ciências que permitem aos jovens entender e dominar como funciona o mundo das coisas e a sociedade humana. (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 369).

Nota-se que com essa reforma permanece a “existência de dois projetos pedagógicos distintos que atendem às necessidades definidas pela divisão técnica e social do trabalho de formar trabalhadores instrumentais e trabalhadores intelectu-



ais mediante de sistemas distintos” (KUENZER, 2001, p. 15.)

Em uma sociedade com tantas desigualdades como a brasileira, a política educacional deve desempenhar um importante papel para a formação do cidadão, como um sujeito, além da preparação para a inserção no mercado capitalista competitivo, seja também humanizado e consciente de sua função na transformação da sociedade (HÖFLING, 2001). No entanto, conforme Motta e Frigotto (2017, p. 369) esta é uma “contrarreforma que consolida o projeto da classe dominante brasileira que condena gerações ao trabalho simples e nega os fundamentos das ciências que permitem aos jovens entender e dominar como funciona o mundo das coisas e a sociedade humana”.

Para que as políticas públicas atendam às demandas da sociedade e construam direitos sociais efetivos, o Estado necessitaria, primeiramente, de abandonar a cultura instituída de privilegiar os interesses dos grupos detentores do poder econômico, pois apenas prestar serviços sociais pontuais e assistencialistas é insuficiente para a formação significativa dos sujeitos. No entanto, nota-se que as medidas ora tomadas adotam como “finalidades do Ensino Médio sua adequação ao mercado e atendimento as prescrições dos organismos internacionais” (FERRETI; SILVA, 2017). A Base Nacional Comum Curricular, ora em vigor vai nessa direção.

### **3.2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: UMA ANÁLISE À PROPÓSITO DO ENSINO MÉDIO**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que trata das aprendizagens essenciais que todo aluno deve aprender na Educação Básica. É referência obrigatória para os currículos de todas as escolas, e indica os conhecimentos e as habilidades que os estudantes devem desenvolver durante a Educação Básica. Foi construída segundo o MEC com grande participação da sociedade. Participação essa contestada por muitos pesquisadores e associações científicas. No site do referido órgão, a Base é assim apresentada:

A Base é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

Conforme definido na LDB/1996, a Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil. A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação

humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BRASIL, 2019, s.p).

Na apresentação do documento da BNCC, o Ministro da Educação afirma que, a partir da Base, garantirá o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes, e o seu desenvolvimento de forma integral, a partir de competências gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2018).

As etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental foram homologadas em dezembro de 2017, enquanto a etapa do Ensino Médio foi aprovada somente um ano depois, em dezembro de 2018.

A elaboração da BNCC tem embasamento legal na CF/1988, na LDB/1996 e no PNE (2014-2014). O Artigo 210 da CF/1988, estabelece que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). Já o Artigo 9º da LDB/1996 determina que a União deverá, em colaboração com os entes federativos e com os municípios “IV – Estabelecer competências e diretrizes para a Educação Infantil, o ensino fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” (BRASIL, 1996). O PNE (2014-2014) define a Base como estratégia para as metas relacionadas à Educação Infantil (meta 1), ao Ensino Fundamental (meta 2) e ao Ensino Médio (meta 3), e para a meta 7 fomentar a qualidade da Educação Básica, com a melhoria do fluxo escolar da aprendizagem.

O processo de construção da Base referente as etapas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental durou cerca de 3 anos. Em 2015, o Ministério da Educação iniciou os trabalhos para a elaboração da primeira versão da BNCC, quando vários profissionais da educação, de diferentes áreas do conhecimento, foram convidados para colaborar com sua construção. Essa versão foi disponibilizada para consulta pública via internet, entre o final de 2015 e início do ano de 2016. Conforme informações do MEC, foram mais de 12 milhões de contribuições e participação de mais de 300 mil pessoas e instituições, além de contar com a participação de especialistas, de associações científicas e da comunidade acadêmica.

Porém, alguns estudos questionam este discurso oficial, de “expressiva contribuição e participação” da sociedade em sua construção. Cassio (2017) considera sobre o perigo de “nos impressionarmos com o tamanho do número e esquecermos de avaliar o verdadeiro impacto da consulta na construção da BNCC”. E acrescenta:

O Brasil possui 208 milhões de habitantes, em dados projetados de 2017, e 2,2 milhões de professores nas redes públicas e privadas do país (Censo Escolar 2016). Há um problema de escala na afirmação de que as contribuições à consulta pública sobre a BNCC seriam numericamente iguais a 5,8% da população brasileira. É como se cada professor atuante no Brasil contribuísse mais de cinco vezes com a consulta. (CASSIO, 2017).

A Universidade de Brasília e a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro foram responsáveis pela sistematização das informações coletadas, o que deu origem à segunda versão, disponibilizada para consulta em maio de 2016. Em relação à análise das sugestões das intervenções “não há nenhuma indicação, ao menos nos relatórios publicizados, de como as intervenções no texto provenientes da consulta foram efetivamente incorporadas na segunda versão” (CASSIO, 2017). Os relatórios com a análise não foram disponibilizados.

Foram realizados ainda seminários para discussão da proposta. Essas seguiram, em sua maioria, a metodologia em que eram apresentados os objetivos e os conteúdos; e os profissionais tinham como alternativas de respostas, as seguintes opções: concordo, discordo totalmente ou discordo parcialmente, e faziam os apontamentos quando necessário.

Após essa etapa, foi encaminhado ao MEC um relatório com as indicações colhidas nos seminários, e elaborada a terceira versão, por meio da contenção das etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, ao interromper a discussão do Ensino Médio. Após a celeridade na tramitação da proposta no Conselho Nacional de Educação (CNE), a Base que continha as etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental foi aprovada. Conforme relato da conselheira Márcia Ângela da Silva Aguiar, “a opção do CNE foi pela celeridade em detrimento de discussão aprofundada, como requer a matéria, e isso ficará registrado como uma afronta a esse Órgão Colegiado, sobretudo, se o entendermos como um Órgão de Estado e não de Governo.” (AGUIAR, 2018. p. 20).

Segundo dados do MEC, para a discussão sobre Base do Ensino Médio, “foram realizadas audiências e consultas públicas online específicas, bem como encontros com redes de ensino, representantes da área educacional, gestores, professores, especialistas e interessados na temática da educação para o Ensino Médio” (BRASIL, 2018). Em agosto de 2018, foi realizada uma ação intitulada de “Dia D da BNCC”, na qual ocorre uma mobilização para que os profissionais da educação de todo o país discutissem e opinassem sobre a Base. Conforme informações do MEC, apenas 21,5% das escolas públicas e privadas que ofertam o Ensino Médio participaram dessa atividade.

Em relação à participação da sociedade na construção da Base, Aguiar (2018, p. 14) considera que “a opção de construção da BNCC adotou uma metodologia verticalizada, a qual foi denominada de participativa”, mas se apresentou como “uma forma tênue de participação”.

O MEC, com a formalização de um Grupo Gestor, definiu quais contribuições seriam acolhidas. Surgiu, então, a terceira versão, que foi apresentada ao CNE para análise. Fica evidente “a metodologia de construção linear, vertical e centralizadora. Importante situar, ainda, que a nova proposta não cumpriu com as

exigências legais ao excluir uma das etapas da Educação Básica: o Ensino Médio” (AGUIAR, 2018, p. 15).

Seguindo o mesmo entendimento, Cassio (2017) considera que “a consulta cumpre um papel muito mais legitimador dos discursos oficiais sobre participação – um participacionismo – do que produtor de efetiva participação social na construção da política curricular”. E ainda complementa que a BNCC “jamais deveria ter sido pensada para ‘chegar às escolas’. Deveria, desde o princípio, ter saído delas”. A BNCC do Ensino Médio, não teve uma ampla consulta aos interessados, às associações profissionais e assim por diante (CURY, 2019). A versão final da Base sobre o Ensino Médio foi bastante reformulada, embora tenha sido apresentada como uma continuidade da discussão das versões anteriores. César Calegari (2018), entende que a proposta do MEC “não só destoa, mas contradiz em grande medida o que foi definido na BNCC das etapas educacionais anteriores e é radicalmente distinta do que vinha sendo cogitado nas versões primeiras”.

Calegari (2018) entende que a BNCC é fundamental para a implementação da reforma, e considera que a Base evidencia e aprofunda os problemas contidos na Lei, em especial a separação do Ensino Médio do conjunto da Educação Básica na concepção de uma BNCC.

Não é possível separar a discussão da BNCC da discussão da Lei nº 13405 que teve origem em Medida Provisória do Presidente da República e estabeleceu os fundamentos do que chamam de “reforma do Ensino Médio”. Uma coisa está intrinsecamente ligada à outra. A própria Lei é clara ao estabelecer que é a BNCC que lhe dará “corpo e alma”. Problemas da Lei contaminam a BNCC. Problemas da Base incidirão sobre a Lei. (CALEGARI, 2018, p. 1)

A versão homologada, embora tenha sido apresentada como uma continuidade das discussões anteriores, “não só destoa, mas contradiz em grande medida o que foi definido na BNCC das etapas educacionais anteriores e é radicalmente distinta do que vinha sendo cogitado nas versões primeiras” (CALEGARI, 2018, p. 2). A versão final traz dez competências gerais, que pretendem garantir uma formação humana integral para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017). Apenas as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática permanecem, os conteúdos das demais foram diluídos nas áreas de conhecimento, sem especificar o que será garantido nessas áreas. Porém, os direitos de aprendizagem devem expressar a capacidade do estudante de conhecer não só conteúdos, mas também de estabelecer relações e pensar sobre eles de forma crítica e criativa, o que dificulta uma visão interdisciplinar e contextualizada do mundo (CALEGARI, 2018).

Ao considerar que a Base é um documento referência para a educação brasileira, “desde o início, imaginada para ser uma Base para a equidade que ajudasse a elevar a qualidade da educação brasileira” (CALEGARI, 2018), além de nortear

o que dever ser aprendido nas escolas, também norteará a Política Nacional de Formação de Professores, a elaboração de material didático e as avaliações nacionais, é de suma importância analisar suas diretrizes e seus princípios. É preciso uma Base para que todos os cidadãos residentes nos estados e municípios se reconheçam como tal na escolaridade, mediante conhecimentos considerados indispensáveis para a vida social e cidadã (CURY, 2019).

O currículo escolar é um termo com vários significados, Sacristán (2005. p. 16), de forma simples diz que currículo “é aquilo que um aluno estuda”. Mas, pode-se entender que o currículo é mais que o conteúdo estudado, ele é “composto por tudo o que ocupa o tempo escolar, então é algo mais do que o tradicionalmente considerado: como o conteúdo das matérias ou áreas a ensinar” (SACRISTÁN, 2005. p. 24). Já Perrenoud (2003, p. 10) indica como “conjunto de objetivos e de conteúdos de formação”.

A origem do termo vem do latim “*curriculum*”. O conceito de currículo tem dois sentidos, pode referir-se ao percurso da vida profissional; já quando é relacionado à educação escolar, assume o sentido de construir a carreira dos alunos, os conteúdos e sua organização, o que deverá ser aprendido e a ordem a ser seguida. Uma seleção organizada de conteúdos a aprender (SACRISTÁN, 2005).

O currículo seleciona e indica o que se pretende ensinar, e como consequência o que será deixado de lado, ao demonstrar assim sua característica reguladora. Essa escolha de conteúdos não é uma decisão neutra, é uma decisão política. Nesse sentido, é importante ter clareza sobre quais são os objetivos almejados e trabalhar na construção de um currículo que possa contribuir para que estes sejam atingidos. Oliveira (2018.p. 57) aponta:

Sabemos que há muito mais conhecimentos no mundo do que aquilo que se pode ensinar nas escolas. Quando escolhemos o que entra nos currículos, escolhemos o que sai e esta decisão é política, favorece a alguns e prejudica outros. No caso brasileiro, vem sendo tomada em prejuízo das questões sociais, da formação crítica, da cidadania, do direito que se diz estar defendendo.

No mesmo sentido de Oliveira (2018), a Apple (1994) aponta que o currículo não é neutro, e não pode ser considerado apenas um conjunto de conhecimentos, por ser sempre resultante de uma seleção, da visão de algum grupo acerca de que conhecimento seja legítimo. “Fruto das tensões, conflitos e concessões culturais políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo” (APPLE, 1994. p. 59). Na mesma direção, Sacristán (2005. p. 23) afirma que “o currículo não é algo neutro, universal e imóvel, mas um território controverso e mesmo conflituoso a respeito do qual se tomam decisões, são feitas opções e se age de acordo com orientação que não são as únicas possíveis”.

Ao considerar o campo de disputas em que a formulação do currículo está imersa, a construção do “Currículo deve basear-se naquilo que pareça essencial para

aprender e ensinar” (PERRENOUD, 2003, p. 19), não deve dar prioridade aos sistemas de avaliação internacionais. É necessário um esforço em recusar que as avaliações decidam o currículo escolar.

Em vez de fazer malabarismos com os indicadores e de salvar as aparências, os sistemas educacionais fariam melhor se esclarecessem seus objetivos de formação e se colocassem a avaliação de acordo com seus objetivos, e não o inverso. O currículo deveria vir em primeiro lugar e a avaliação deveria se encarregar de discernir se ele está sendo assimilado de maneira inteligente e duradoura, para além das rotinas escolares e sem se tornar estreitamente dependente de listas de classificação das escolas. (PERRENOUD, 2003, p. 26).

No Brasil, o discurso oficial traz que o documento referência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não é currículo, é apenas a base para um currículo. No entanto, é difícil encontrar espaço para que as redes de ensino elaborem seus currículos. Porém, Cury questiona:

Poderia um currículo de uma rede não contemplar a Base? Se a resposta for sim, estamos perdendo o tempo e ela não teria a característica de ser “obrigatória” para o território nacional. Então, mesmo admitindo-se que a escola criasse o seu próprio “percurso formativo” os elementos de padronização já estariam presentes – ou não faz sentido considerá-la obrigatória. Ou seja, os currículos “próprios” das redes serão na verdade “variações sobre o mesmo tema”. (CURY, 2019, p. 105).

Conforme entende Cury (2019, p.87), a lógica é “faça o currículo como você quiser, desde que seus estudantes sejam bem colocados nas avaliações nacionais”. E as avaliações são preparadas pelo Inep a partir de uma matriz de referência feita a partir da Base nacional. Portanto, fecha-se o cerco às escolas”. Assim a Base levará à padronização dos currículos, que “rompe diversidades e aumenta a segregação e estratificação escolar” (*ibidem*, p. 88). E as avaliações continuarão a definir o currículo.

Assim, a Apple (1994) entende que, diante dos problemas enfrentados pela educação, é uma fantasia supor que os sistemas de avaliação mais padronizados e as diretrizes para currículos unificados sejam a solução. “Há, um sentimento crescente, de que um conjunto padronizado de diretrizes e metas curriculares nacionais é indispensável para “elevar o nível” e fazer com que as escolas sejam responsabilizadas pelo sucesso ou fracasso de seus alunos” (APPLE, 1994. p. 63).

O currículo deve ser construído permanentemente e com a participação ativa dos atores envolvidos, ao considerar quais são os conhecimentos e aprendizagens essenciais para a formação integral dos estudantes.

Imaginar que a fixação de parâmetros curriculares baseados em problemáticas visões culturais e sistemas mais rigorosos de avaliação fará mais do que simplesmente rotular alunos pobres de uma forma aparentemente mais neutra, é igualmente demonstrar uma visão equivocada de toda a situação. O sistema, fará com que se coloque mais culpa sobre os ombros de alunos e pais pobres, e sobretudo sobre das escolas que frequentam. (APPLE, 1994. p. 81).

As competências gerais comuns à todas etapas da Educação Básica, são apresentadas em substituição aos sete direitos de aprendizagem e desenvolvimento presentes na segunda versão. A BNCC entende “competência como o conhecimento mobilizado, operado e aplicado em situação [...] tais competências pretendem assegurar, uma formação humana integral que visam à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2017 p. 10). Assim, utiliza-se a noção de competência no sentido de mobilização e de aplicação dos conhecimentos escolares, nesse sentido, ser competente significa ter a capacidade de, diante de um problema, ativar e utilizar o conhecimento construído.

A BNCC alinha-se às orientações globais, fundamentada pelas orientações do Banco Mundial, Aprendizagem para Todos Investir nos Conhecimentos e Competências das Pessoas para Promover o Desenvolvimento; que entende que os sistemas educacionais deveriam ser ressignificados e entendidos como o conjunto de situações e estratégias de aprendizagem ofertadas pelo setor público ou privado (ADRIÃO; PERONNI, 2018). Assim, reforçar-se a “lógica de uma aprendizagem com base em competências, com concepção curricular restritiva e fortemente articulada a avaliação de tipo padronizada e estandardizada” (DOURADO; OLIVEIRA, 2018. p. 40). Reforça “práticas de ensino aprendizagem utilitárias, pragmáticas e o conhecimento tácito, [...] o conhecimento científico é considerado elemento secundário, já que assume a função de meio para desenvolver as competências e habilidades” (TAFFAREL; BELTRÃO, 2019. p. 94). Os referidos autores analisando a relação entre a Lei nº 13.415/2017 e a BNCC etapa Ensino Médio, sintetizam que:

É possível constatar que a reforma e a BNCC do Ensino Médio intensificam a tendência de esvaziamento científico do currículo escolar, de desqualificação dos jovens trabalhadores ainda no seu processo de escolarização básica e de consolidação deste nível de ensino como etapa terminal para a maioria dos filhos da classe trabalhadora, além de oferecerem melhores condições para os processos de privatização da educação básica. O conjunto dessas medidas promove a destruição deste serviço público (a educação) e de forças produtivas (nesse caso a força de trabalho). Dentre as consequências, os jovens brasileiros, estudantes das escolas públicas, estarão sujeitos a uma maior intensificação da exploração. (TAFFAREL; BELTRÃO, 2019. p. 95).

A qualidade da educação tende a ser reduzida a uma vaga noção de qualidade de ensino, de assimilação dos conteúdos, ao cumprimento de expectativas de aprendizagem. Consequentemente, “a qualidade da educação passa a ser identificada com resultados positivos nos exames nacionais e internacionais e o currículo torna-se cada vez mais dirigido pelas avaliações” (LOPES, 2018. p. 26).

Freitas (2017, p.2) considera importante a existência de uma BNCC que possa ser referência para as escolas, mas esta, deve partir de discussões sobre o que se entende por uma educação de qualidade. O que “é muito diferente de fazer um catálogo de competências e habilidades”. Para o autor, a Base está inserida em uma

política gerencialista com o objetivo de aumentar a pressão e o controle sobre a escola e os profissionais da educação, o que pode levar à privatização. Para Cury (2017, p. 20) “os estudantes devem dominar as habilidades por meio das quais deverão participar de modo produtivo em sua inserção profissional”.

Após essas breves discussões sobre os caminhos das políticas educacionais para o Ensino Médio no Brasil, desde a reforma do Ensino Médio e da BNCC etapa Ensino Médio, o próximo capítulo procurará identificar no município de Ituiutaba, MG, a partir dos dados nacionais, estaduais e municipais, o desenvolvimento dessa etapa da Educação Básica, suas metas e os desafios propostos.



## 4 O ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE ITUIUTABA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Situada no Pontal do Triângulo Mineiro, estado de Minas Gerais, a cidade de Ituiutaba tem, conforme dados do IBGE, população estimada para o ano de 2019 de pouco mais de 104.000 habitantes, sendo a 30ª maior população entre os municípios mineiros, classifica-se como uma cidade média. Possui área territorial em quilômetros quadrados de 2.598,046 e densidade a demográfica calculada em 2010 de 37,40 hab/km<sup>2</sup>.

O município conta com 19 escolas municipais, 9 entidades filantrópicas (creches) conveniadas com o Poder Público (inclui a APAE, que recebem ajuda financeira do município e atendem a Educação Infantil), 17 escolas estaduais (inclui um Conservatório Estadual de Música), 21 escolas particulares, 7 Instituições de Ensino Superior (Faculdade Triângulo Mineiro; Universidade do Estado de Minas Gerais Unidade Ituiutaba; Universidade Federal de Uberlândia *Campus* Pontal, Universidade Aberta do Brasil, Universidade Norte do Paraná e Universidade Aberta Integrada de Minas Gerais) e um Instituto Federal. (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro - *Campus* Ituiutaba).

Na localidade funcionam 10 (dez) escolas que ofertam o Ensino Médio, sendo cinco estaduais (Escola Estadual Coronel Tonico Franco, Escola Estadual Governador Israel Pinheiro, Escola Estadual Professora Maria de Barros, Escola Estadual Antônio Souza Martins, Centro Estadual de Educação Continuada - Clorinda Martins Tavares), quatro privadas (Colégio Santa Teresa, Colégio Educação, Escola Dolores Peres Gomes da Silva, Colégio Gildo Vilella Cancelli) e uma federal (Instituto Federal do Triângulo Mineiro - *Campus* Ituiutaba). Em 2018 havia 3.496 alunos matriculados no Ensino Médio. A taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade é de 98,1 % (ITUIUTABA, 2015).

A partir da aprovação da Lei nº 13.005/14 que determinou que os municípios deveriam elaborar ou adequar seus Planos de Educação até julho de 2015, o Plano Decenal Municipal de Educação (PDME) de Ituiutaba foi elaborado e aprovado pela Lei nº 4.368, de 17 de julho de 2015, com vigência de 10 anos a partir de sua publicação. O texto explicita que “o desafio para o Município de Ituiutaba é consolidar este plano, que está alinhado em consonância com o PNE e PDEMG, e ao mesmo tempo garantir-lhe identidade, autonomia, monitoramento e avaliação permanentes” (ITUIUTABA, 2015, p. 64).

O texto da Lei conta com 13 artigos, as diretrizes estabelecidas são as mesmas elencadas no PNE, conforme enunciado na apresentação do Plano, “este plano foi elaborado em consonância com as Diretrizes expressas no Artigo 2º da Lei 13.005/2014” (ITUIUTABA, 2015, p. 63). O plano estipula 26 metas e 298 estraté-

gias. O texto faz uma caracterização do município, apresenta diagnóstico da educação municipal, e ainda analisa individualmente cada etapa de ensino. Para Kuenzer (2010, p. 857) “é fundamental a realização de um diagnóstico que permita identificar as necessidades educativas contemplando as especificidades locais e regionais”.

O diagnóstico sobre o Ensino Médio no município apresenta informações sobre as escolas que ofertam essa etapa da educação; o histórico de matrículas no Ensino Médio por nível e rede de ensino; a demanda de matrículas para o Ensino Médio; a evolução dos índices de aprovação, reprovação e o abandono escolar na última etapa da Educação Básica, os resultados de desempenho e a participação no Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb); o quadro dos docentes que atuam no Ensino Médio; a infraestrutura das escolas de Ensino Médio no município, dentre outras informações. O relatório indica que o diagnóstico favoreceu à elaboração de “metas objetivas, concretas e mensuráveis ao longo do período de execução do Plano Decenal Municipal de Educação alinhadas com as políticas públicas, com a regulamentação existente e com as carências das unidades educacionais das redes de ensino no município” (ITUIUTABA, 2015, p. 148).

As taxas de reprovação no Ensino Médio apresentadas no diagnóstico indicam que no ano de 2013, na rede estadual o índice era de 24,45%, na rede municipal 8,85% e na rede privada 5,50%. A taxa de abandono na rede estadual apresentava-se em 9,33%, na esfera municipal 3,45%, na rede federal 0,4% e nas escolas privadas o índice era de 0,30%. Nota-se diferenças significativas por rede de ensino, marca das desigualdades educacionais presentes no Brasil e também na realidade local. Quanto ao desempenho dos alunos no Proeb, os resultados em Língua Portuguesa apresentaram um padrão de desempenho intermediário em todas as escolas, enquanto em Matemática a prevalência foi de desempenho baixo também em todas as redes. Referente ao quadro de professores, o relatório aponta a necessidade de ampliação da contratação de profissionais via concurso público, e a redução dos contratos via designação. Além da necessidade de implementação e manutenção de incentivos à qualificação e aos planos de carreira para os profissionais da educação (ITUIUTABA, 2015).

Sobre a importância do diagnóstico da realidade educacional local para o estabelecimento das metas para o Ensino Médio, Kuenzer (2010, p. 858) aponta que o resultado desta análise deve ser “o ponto de partida para o estabelecimento de prioridades e de metas a serem compartilhadas entre as diferentes esferas de governo, [...] tendo em vista a expansão do acesso e da permanência no ensino médio, atualmente de responsabilidade majoritária da esfera estadual”.

A LDB/1996 define como responsabilidade do município a oferta de Educação Infantil e de forma prioritária o Ensino Fundamental, e autoriza a oferta de outros níveis apenas “quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vincula-

dos pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino” (BRASIL, 1996). Em 2014, o município de Ituiutaba ofertava o Ensino Médio na Escola Municipal Archidamiro Parreira de Souza (zona rural) e na Escola Municipal Machado de Assis, a partir do estudo realizado sobre a educação municipal, observou-se redução das matrículas no Ensino Médio na rede estadual e na absorção de parte dos alunos pelo Instituto Federal. Ao considerar a determinação legal o relatório indica possibilidades:

O município pode caminhar no sentido de reduzir ou encerrar a sua oferta do Ensino Médio, considerando a ociosidade da rede estadual (que apresentou redução significativa de matrículas), a chegada da rede federal, que absorve uma parcela dos estudantes do Ensino Médio nos cursos técnicos integrados e a exigência legal de sua prioridade na Educação Infantil e Ensino Fundamental, devendo atendê-los plenamente e com qualidade, antes de atender a outros níveis de ensino. Ou manter a sua oferta de Ensino Médio, mas ampliando os investimentos na Educação Infantil e Ensino Fundamental, para o atendimento pleno a esses níveis (quantitativo e com qualidade), em atendimento à legislação vigente. (ITUIUTABA, 2015, p. 130).

A oferta de Ensino Médio pelo município, foi inclusive tema de uma das estratégias referente à meta de fomento à qualidade da Educação Básica. A estratégia 8.13 propõe a redução gradativa do Ensino Médio ofertado pelo município, e em contrapartida, propõe a ampliação dos investimentos na Educação Infantil e Fundamental a fim de alcançar a universalização e melhorar a qualidade da educação nesses níveis de ensino. Assim, em 2017 o Ensino Médio deixou de ser oferecido pela rede municipal.

O Art. 5º do Plano indica as instâncias municipais responsáveis pelo monitoramento contínuo e pelas avaliações periódicas do Plano. São elas: A Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer; a Câmara dos vereadores e o Conselho Municipal de Educação. Ao atribuir a tais instâncias as competências de divulgação dos resultados de monitoramento e das avaliações periódicas, análise e proposição de políticas públicas que assegurem a implementação das estratégias e o cumprimento das metas; e a análise e revisão do percentual de investimento público em educação do município (ITUIUTABA, 2015).

A organização das metas no Plano Municipal de Educação do município deu-se de maneira diferente do PNE (2014-2024) e do PEE (2018-2027), e foram estabelecidas mais metas que nos Planos Nacional e Estadual de Minas Gerais vigentes. No quadro 2 são apresentadas as 26 metas do Plano Municipal de Educação de Ituiutaba, MG. Apesar da maior quantidade, as metas perpassam pelos mesmos temas dos planos de âmbito nacional e estadual.

Quadro 2 – Metas do Plano Municipal de Educação de Ituiutaba, MG (2015-2025)

	Metas																								
Educação Infantil	Meta 1 - Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência desse PDME.																								
Ensino Fundamental	Meta 2 - Universalizar o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 99% (noventa e nove por cento) dos alunos conclua essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PDME.																								
	Meta 3 - Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3o (terceiro) ano do Ensino Fundamental.																								
	Meta 4 - Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos alunos da Educação Básica.																								
	Meta 5 - Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem procurando melhorar as médias para o Ideb no Município.																								
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>IDEB</th> <th>2015</th> <th>2017</th> <th>2019</th> <th>2021</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Anos iniciais do Ensino Fundamental</td> <td>5,2</td> <td>5,5</td> <td>5,7</td> <td>6,0</td> </tr> <tr> <td>Anos Finais do Ensino Fundamental</td> <td>4,7</td> <td>5,0</td> <td>5,2</td> <td>5,5</td> </tr> <tr> <td>Ensino Médio</td> <td>4,3</td> <td>4,7</td> <td>5,0</td> <td>5,2</td> </tr> </tbody> </table>					IDEB	2015	2017	2019	2021	Anos iniciais do Ensino Fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0	Anos Finais do Ensino Fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5	Ensino Médio	4,3	4,7	5,0	5,2
	IDEB	2015	2017	2019	2021																				
	Anos iniciais do Ensino Fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0																				
Anos Finais do Ensino Fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5																					
Ensino Médio	4,3	4,7	5,0	5,2																					
	Meta 6 - Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% (oitenta e cinco por cento).																								
	Meta 7 - Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos alunos da educação básica.																								
Ensino Médio	Meta 8 - Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias para o Ideb no município, priorizando recursos para as escolas com menor Ideb.																								
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>IDEB</th> <th>2015</th> <th>2017</th> <th>2019</th> <th>2021</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Ensino Médio – Brasil</td> <td>4,3</td> <td>4,7</td> <td>5,0</td> <td>5,2</td> </tr> </tbody> </table>					IDEB	2015	2017	2019	2021	Ensino Médio – Brasil	4,3	4,7	5,0	5,2										
	IDEB	2015	2017	2019	2021																				
Ensino Médio – Brasil	4,3	4,7	5,0	5,2																					
	Meta 9 - Assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de carreira para os (as) profissionais da Educação Básica Pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos (as) profissionais da Educação Básica Pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.																								

Educação Especial	Meta 10 - Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à Educação Básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.
	Meta 11 - Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para a população do campo e de menor escolaridade no Município de Ituiutaba.
Educação de Jovens e Adultos	Meta 12 - Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5%, até 2019 e, até o final da vigência deste PDME, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.
	Meta 13 - Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de Educação de Jovens e Adultos, nos Ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à Educação Profissional.
	Meta 14 - Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais para o Ideb estabelecidas no PNE.
Educação Profissional e Tecnológica	Meta 15 - Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de Educação de Jovens e Adultos, no Ensino Fundamental e Médio, na forma integrada à educação profissional.
	Meta 16 - Triplicar as matrículas da Educação Profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.
	Meta 17 - Elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.
	Meta 18 - Elevar a qualidade da Educação Superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.
Educação Superior	Meta 19 - Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu de modo a aumentar no município o número de mestres e doutores.
	Meta 20 - Viabilizar programas de melhorias na infraestrutura da cidade, oportunizando melhores condições culturais, de lazer, saúde, moradia e mobilidade urbana.
	Meta 21 - Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PDME, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

	Meta 22 - Formar, em nível de pós-graduação, 70% (setenta por cento) dos professores da Educação Básica, até o último ano de vigência deste PDME, e garantir a todos os profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.
	Meta 23 - Valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de Educação Básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PDME.
Financiamento e Valorização dos Profissionais da Educação	Meta 24 - Assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de carreira para os profissionais da Educação Básica e Superior Pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos profissionais da Educação Básica Pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.
	Meta 25 - Assegurar condições, no prazo de 3 (três) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.
	Meta 26 - Aplicar efetivamente os recursos públicos financeiros definidos em lei para a educação, ampliando-os gradativamente, de forma a assegurar as condições necessárias à manutenção e ao desenvolvimento do ensino público de qualidade.

Fonte: Elaborado pela autora com base no Plano Municipal de Educação de Ituiutaba, MG (2015-2025)

Dutra e Valente (2018) ao realizarem estudo sobre PME de Ituiutaba, MG, analisam que o município, assim como o Estado e a União se propõe a universalizar o atendimento escolar para atender a legislação vigente.

As metas 1,2,3,6,7,8,12,13 e 16 constituem-se a base para a garantia do direito à Educação Básica de qualidade. O acesso, a permanência, a universalização do atendimento e o aumento da escolaridade e das oportunidades educacionais são os temas centrais dessas metas. A meta 9 trata da valorização dos profissionais da educação. Czernisz (2014) considera que “a universalização do atendimento escolar é questão chave no PNE”, o mesmo pode ser percebido no âmbito do PME. Para Dourado (2010, p. 39) o PNE faz opção por

[...] políticas educacionais de visão ampla que articulam a universalização do atendimento escolar à melhoria da qualidade, à formação para o trabalho e, também, a concepção abrangente de formação, respeito à diversidade e promoção da sustentabilidade socioambiental, reafirmando o princípio da gestão democrática e acenando, claramente como princípio, para a valorização dos profissionais da educação.

Ao analisar as metas nota-se que algumas são cópias das metas nacionais. A meta 6, referente ao Ensino Médio, objeto dessa pesquisa, é idêntica à meta 3 estipulada em âmbito nacional, as estratégias por sua vez são articuladas e algumas

também são iguais nos dois documentos. O horizonte de expectativa da universalização do Ensino Médio, foi idealizado com a EC nº 59/2009, que determinou a obrigatoriedade de matrícula na Educação Básica para as crianças e adolescentes entre 4 a 17 anos, que deveria ser atingida até 2016, percebe-se que os Planos de Educação vigentes apenas “reafirmaram direitos conquistados e não implementados conforme preconiza a EC” (DUTRA; VALENTE, 2018, p. 284).

Kuenzer (2010, p. 857) ao analisar a proposta do PNE (2014-2024) destaca alguns pontos importantes a serem considerados referentes ao Ensino Médio. A autora destaca a necessidade de “definir metas e indicadores claros para esta etapa, as responsabilidades pela sua execução e as formas de acompanhamento e controle que deverão ser realizadas”. Ainda segundo a autora, para que o PNE não se torne apenas uma simples formalidade, o monitoramento das metas deve ser realizado a partir de dados que explicitem o real direcionamento da política educacional, o acompanhamento das ações escolares ao viabilizar a participação dos diversos segmentos da sociedade civil sobre as reais condições da educação pública brasileira. Assim como é muito importante o envolvimento dos profissionais da educação bem como da comunidade escolar.

Como determina o PNE (2014-2024), o PEE/MG (2018-2028) e o PME de Ituiutaba (2015-2025), em dezembro de 2018 foi elaborado o Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação de Ituiutaba, MG. Para a realização do monitoramento das metas e estratégias foi formada uma comissão coordenadora e comissões de cada segmento educacional. O período de monitoramento das metas referentes ao Ensino Fundamental e Médio foi de janeiro a dezembro de 2017, e o monitoramento da meta referente à Educação Infantil baseou-se em dados do ano de 2018 (ITUIUTABA, 2018). O monitoramento deve ser um “ato contínuo de observação, pelo qual são tornadas públicas as informações a respeito do progresso que vai sendo feito para o alcance das metas definidas” (BRASIL, 2016, p. 6). O Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Ituiutaba será melhor detalhada nas páginas seguintes.

Para a análise da realidade local, faz-se necessário um panorama dos dados da Educação Básica em nível nacional. A tabela 1 apresenta o número de matrículas na Educação Básica no Brasil por etapa de ensino segundo a região em 2018.

TABELA 1 – Número de matrículas na Educação Básica no Brasil em 2018

Região	Total Matrículas	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Profissional	EJA	Educação Especial
Brasil	48.455.867	8.745.184	27.183.970	7.709.929	1.903.230	3.545.988	1.181.276
Norte	4.992.490	674.137	3.051.017	783.745	126.732	392.908	108.990
Nordeste	14.213.442	2.295.994	8.039.593	2.183.818	536.772	1.419.273	324.209
Sudeste	19.074.940	3.836.183	10.384.471	3.151.377	820.018	1.073.221	421.417

Sul	6.504.063	1.299.869	3.577.947	1.005.497	324.236	409.059	226.583
Centro-oeste	3.670.932	639.001	2.130.942	585.492	95.472	251.527	100.077

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do MEC/Inep Censo Escolar 2018

De acordo com a Tabela 1, em de 2018 foram registradas 48.455.867 matrículas na Educação Básica, no Ensino Médio foram 7.709.929 matrículas. A região sudeste destaca-se com o maior número de matrículas, sendo registrada mais de 3 milhões de alunos no Ensino Médio.

As matrículas da Educação Básica estão distribuídas em 181.939 escolas por todo o Brasil, onde 67,83% pertencem à rede pública e 32,17% à rede privada. A maior concentração é na zona urbana, que abriga 124.330 escolas, enquanto na zona rural são 57.609 escolas. Em todo o país apenas 28.673 escolas ofertam o Ensino Médio. Em Minas Gerais são 16.176 escolas de Educação Básica que atendem a 4.576.150 alunos.

A maior parte das matrículas na Educação Básica está concentrada na rede pública de ensino. Na creche e pré-escola 74,3% dos estudantes estão na rede pública, no Ensino Fundamental esse número cresce para 82,3% dos alunos, e no Ensino Médio o percentual chega a 87,0% (IBGE, 2018, p. 5).

Os números de matrículas na Educação Básica Brasileira apontam uma retração nos últimos anos, se comparado ao ano de 2014, em 2018 a redução foi de 1,3 milhões (2,6%) no total de matrículas. A Tabela 2 apresenta a evolução das matrículas na Educação Básica no Brasil, em Minas Gerais e no município de Ituiutaba, MG, no período de 2010 a 2018.

TABELA 2 – Número de matrículas na Educação Básica<sup>2</sup>

Ano	Brasil	Minas Gerais	Ituiutaba
2010	51.549.889	4.985.864	23.632
2011	50.972.619	4.932.285	24.186
2012	50.545.050	4.842.066	23.326
2013	50.042.448	4.783.117	22.821
2014	49.771.371	4.746.926	22.434
2015	48.796.512	4.624.599	22.259
2016	48.817.479	4.658.750	22.418
2017	48.608.093	4.624.409	22.728
2018	48.455.867	4.576.150	22.686

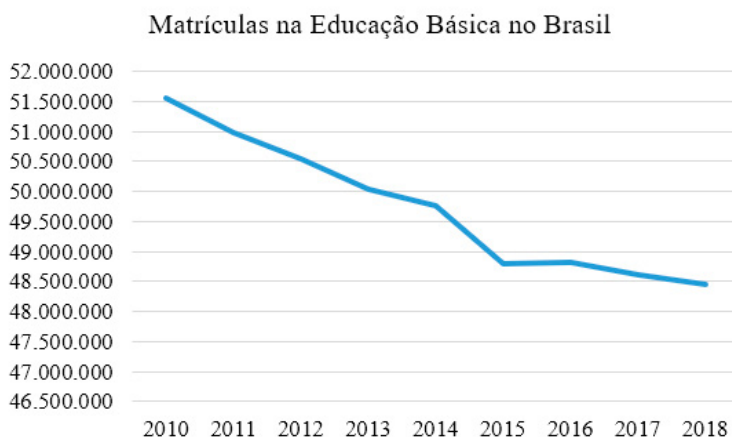
Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do MEC/Inep Censo Escolar

<sup>2</sup> Os dados apresentados na tabela referem-se à Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, EJA, Educação Especial.



O Gráfico 1 demonstra o movimento do número de matrículas na Educação Básica no período de 2010 a 2018, em 2010 ano final de vigência do PNE (2001-2010) o total de matrículas em todo território nacional estava acima de 51,5 milhões o Censo Escolar de 2018 indicou que esse número caiu para 48,4 milhões, uma significativa redução de mais de 3 milhões de matrículas.

GRÁFICO 1 – Matrículas na Educação Básica



Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do MEC/Inep Censo Escolar

Na etapa final da Educação Básica o número de matrícula também diminuiu, a queda total nos últimos anos foi de 7,1%, em 2018 foram 200 mil matrículas a menos que em 2017. Entre os anos de 1991 e 2004, ocorreu expressivo aumento nas matrículas; o Ensino Médio “chega em 2004 ao ápice de, aproximadamente, 9 milhões de pessoas matriculadas, o que correspondia a pouco mais de 50% dos indivíduos entre 15 a 17 anos, a partir daí os números diminuíram ano após ano, chegando, em 2017, a um total abaixo dos 8 milhões” (SILVA, 2019, p. 2). A Tabela 3 apresenta o número de matrículas no Ensino Médio, em âmbito nacional, estadual e municipal no período de 2010 a 2018.

TABELA 3 – Número de matrículas no Ensino Médio

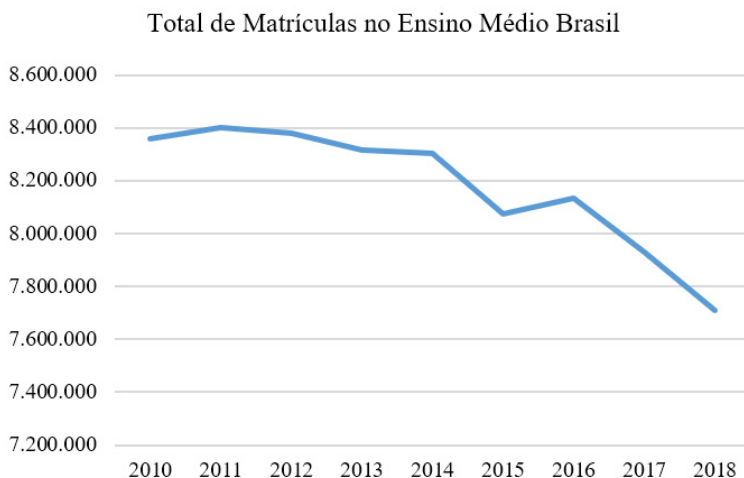
Ano	Brasil	Minas Gerais	Ituiutaba, MG
2010	8.358.647	836.390	3.706
2011	8.401.829	861.022	4.149
2012	8.377.942	848.983	4.056
2013	8.314.048	821.588	3.676
2014	8.301.380	796.167	3.574
2015	8.076.150	787.359	3.443
2016	8.133.040	835.089	3.604

2017	7.930.384	842.697	3.550
2018	7.709.929	821.349	3.496

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados do MEC/Inep Censo Escolar

As matrículas no Ensino Médio no estado de Minas Gerais seguem a tendência nacional de queda, ao acumular uma redução de 1,8% nos últimos oito anos. Ao analisar a Tabela 2 observa-se que no município de Ituiutaba, MG a queda acumulada no período de 2010 a 2018 foi da ordem de 6%, em 2018 foram 3.496 matrículas, enquanto em 2010 as matrículas somavam 3.706 alunos. O diagnóstico apresentado no PME (2015-2025), indica a oscilação nas matrículas, o texto traz que “o número de matrículas no Ensino Médio oscilou no período de 2005 a 2012, inicialmente caindo e voltando a crescer, atingindo em 2012 o mesmo patamar de 2005” (ITUIUTABA, 2015, p. 128). No entanto, o texto não apresenta as possíveis causas para essa redução. Os gráficos a seguir indicam o movimento de matrículas no Ensino Médio, no período de 2010 a 2018.

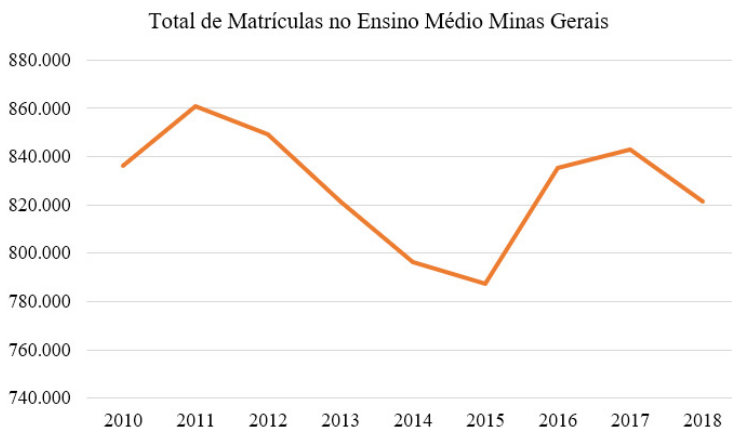
GRÁFICO 2 - Total de matrículas no Ensino Médio no Brasil período 2010 a 2018.



Fonte: Elaborada pela autora com base no Censo Escolar 2018.

O Gráfico 2 indica que, entre o ano de 2010 e 2018, a redução do número de matrícula no Ensino Médio foi de 648.718 matrículas, uma redução de quase 8%. Movimento contrário ao expressivo aumento ocorrido entre 1991 e 2004 já mencionado anteriormente, e a partir de 2004 “a matrícula na última etapa da Educação Básica decaiu progressivamente” (SILVA, 2019, p.2). O Gráfico demonstra o fluxo de matrículas no Ensino Médio no Estado de Minas Gerais no mesmo período.

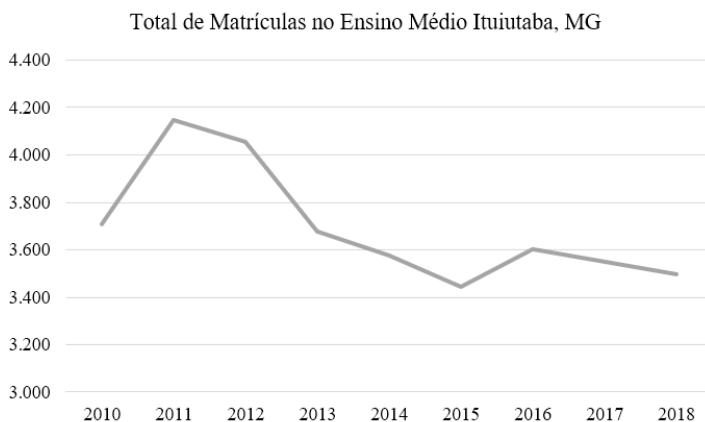
GRÁFICO 3 - Total de matrículas no Ensino Médio em Minas Gerais período 2010 a 2018.



Fonte: Elaborada pela autora com base no Censo Escolar

As matrículas no estado de Minas Gerais no período tiveram uma redução menos acentuada, em relação ao ano de 2010 a queda de foi 1,8% o que significa uma redução de 15.041 matrículas. A taxa líquida de matrícula no Ensino Médio do estado em 2018 foi de 75,7, situando-se entre as maiores do país. O Gráfico 4 indica o movimento de matrículas no município de Ituiutaba, MG nos últimos anos.

GRÁFICO 4 - Total de matrículas no Ensino Médio em Ituiutaba, MG período 2010 a 2018.



Fonte: Elaborada pela autora com base no Censo Escolar

As matrículas no Ensino Fundamental seguem a tendência de queda; em 2018 foram contabilizadas 27.183.970 matrículas, o que corresponde a uma queda de 4,9% em relação à 2014. A queda foi mais intensa nos anos finais do Ensino Fundamental. Como causa para essa redução Silva (2019, p. 6) analisa que “a taxa

decrecente no Ensino Fundamental explica, ao menos em parte, a diminuição da matrícula também na última etapa da Educação Básica”.

A EC nº 59/2009, ao estabelecer a obrigatoriedade escolar dos 4 aos 17 anos, gerou expectativas em torno da ampliação do direito à educação, assim “res-tou estabelecido que todas as pessoas entre 15 e 17 anos deveriam estar matricu-lados em uma das etapas educacionais até o final de 2016” (SILVA, 2019, p. 1). No entanto, a referida Emenda completa 10 anos em 2019, e as experiências reunidas mostram que as expectativas não foram alcançadas. Assim, as metas referente ao Ensino Médio, tanto no PNE (201-2024), no PEE/MG (2018-2018) bem como no PME de Ituiutaba, MG (2015-2025), ainda trazem como objetivo atender na totalidade a população de 15 a 17 anos, e elevar a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%, objetivos que deveriam ter sido alcançados ainda em 2016.

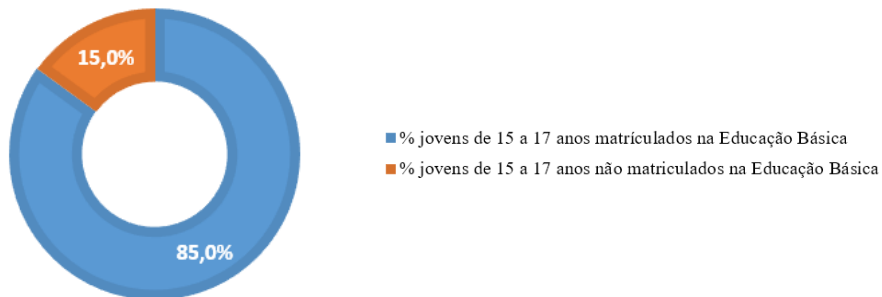
Vale destacar que atendimento escolar, refere-se exclusivamente ao fato do adolescente frequentar a escola, independente da etapa ou modalidade em que se encontre matriculado. Assim a taxa de atendimento escolar é a proporção de jovens entre 15 e 17 anos que estudam em relação ao total da população nessa mesma faixa etária.

Em 2018, do total da população entre 15 e 17 anos, 91,5% estavam matri-culados na Educação Básica, no entanto, apenas 68,7% cursavam o Ensino Médio. Índice que apresenta uma diferença de 16,3 pontos percentuais para se atingir os 85% de taxa líquida de matrículas estipulada para o término da vigência do PNE (2014-2024). Mais de 900 mil adolescentes de 15 a 17 anos estão fora da escola e não concluíram o Ensino Médio.

Em nível nacional, as expectativas não foram realizadas, ao considerar a tra-jetória de crescimento nos últimos anos, o Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2018, analisa que “a um ritmo de cres-cimento de apenas 0,4 pontos percentuais ao ano, o Indicador 3A não deverá passar de 94% em 2024, portanto, alguém ainda do que a Meta 3 estabeleceu para o ano de 2016” (BRASIL, 2018, p. 3).

O relatório de monitoramento do PME de Ituiutaba indica que o percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola no município, apresenta-se da seguinte maneira: em 2015 o percentual era de 81,4%, em 2016 subiu para 83% e em 2017 atingiu o percentual de 85%. Nota-se um aumento contínuo, porém, entre o horizonte de expectativa e o espaço de experiência há uma distância de 15%. A uni-versalização do atendimento escolar para todos os jovens de 15 a 17 anos estabelecida como meta para o ano de 2016, tomou-se expectativa não realizada. Furletti (2017, p. 80) destaca que “o ingresso dentro da faixa etária esperada demanda a conclusão do Ensino Fundamental até 16 anos de idade, ou seja, é necessário que a meta 2 seja cumprida”. O Gráfico 5 ilustra o percentual de jovens de 15 a 17 anos matriculados na Educação Básica no município de Ituiutaba, MG em 2017.

Gráfico 5 - Percentual de jovens de 15 a 17 anos matriculados na Educação Básica no município de Ituiutaba, MG em 2017.

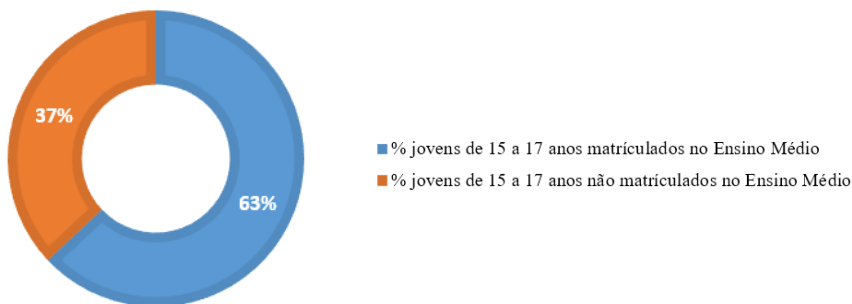


Fonte: Elaborado pela autora com base no Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação – PDME de Ituiutaba, MG. 2018.

Referente a taxa líquida de matrícula, coeficiente calculado pela proporção da população de 15 a 17 anos que frequenta o Ensino Médio ou possui Educação Básica completa, em relação ao total de indivíduos nessa mesma faixa etária, no município de Ituiutaba, MG, no ano de 2015 a referida taxa era de 53,8%, subiu para 61,0% em 2016, e manteve a tendência de crescimento, em 2017 o índice foi para 63,0%.

Os dados constantes no relatório de monitoramento indicam um crescimento na taxa líquida de matrícula no Ensino Médio no município, no entanto, os mesmos dados indicam que o município ainda está longe de atingir a meta. O Gráfico 6 ilustra o percentual de jovens de 15 a 17 anos matriculados no Ensino Médio no município de Ituiutaba, MG em 2017.

Gráfico 6 – Percentual de jovens de 15 a 17 anos matriculados no Ensino Médio no município de Ituiutaba, MG em 2017.



Fonte: Elaborado pela autora com base no Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação – PDME de Ituiutaba, MG. 2018.

Referente às onze estratégias elencadas no PME de Ituiutaba, MG para o Ensino Médio, o relatório de monitoramento, apresenta informações somente

sobre a estratégia 6.1 e 6.2, as demais estratégias não são tratadas no documento. Nota-se que a estratégia 6.2 do PME é idêntica à estratégia 3.9 do PNE. O Quadro 3 apresenta as estratégias propostas no referido plano.

### Quadro 3 – Estratégias do PME (2015-2025) referentes a meta 6 – Ensino Médio

Item	ESTRATÉGIAS DA META 6 – ENSINO MÉDIO
6.1	Universalizar o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM em todas as escolas até 2016.
6.2	Promover, anualmente, a busca ativa da população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos fora da escola, em articulação com os serviços de assistência social, saúde e proteção à adolescência e à juventude.
6.3	Oferecer o Ensino Médio noturno regular com a mesma qualidade do ensino diurno conforme demanda, até 2017.
6.4	Implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão, até 2016.
6.5	Estruturar e fortalecer, anualmente, o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência dos jovens beneficiários de programas de transferência de renda, no ensino médio, quanto à frequência, ao aproveitamento escolar e à interação com o coletivo, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez precoce, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude.
6.6	Ampliar a estrutura administrativa das escolas, com a inclusão de seção de apoio ao estudante, incluindo a disponibilidade de assistentes de alunos e psicólogo escolar, até 2017.
6.7	Monitorar, anualmente, a oferta de vagas e efetivação de matrículas nas três séries do Ensino Médio.
6.8	Monitorar, anualmente, as taxas de aprovação, reprovação, evasão, retenção escolar e analisar os fatores para definir ações.
6.9	Reduzir a taxa de reprovação em pelo menos 50%, garantindo a qualidade do ensino e da aprendizagem, até 2019.
6.10	Reduzir a taxa de evasão/abandono em 50%, até 2019.

6.11	Fomentar programas de educação e de cultura para a população urbana e rural de jovens, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, e de adultos, com qualificação social e profissional para aqueles que estejam fora da escola e com defasagem no fluxo escolar a cada ano.
------	---

Fonte: Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação – PDME de Ituiutaba, MG. 2018.

O Quadro 4 apresenta o conteúdo do relatório de monitoramento do PME de Ituiutaba, indicando que as estratégias 6.1 e 6.2 foram alcançadas, percebe-se que para o alcance das referidas estratégias não é necessário investimento apenas empenho dos envolvidos, talvez possa ser esse o motivo das estratégias terem sido atingidas. Quanto ao status das demais estratégias referentes ao Ensino Médio, o relatório não traz informações sobre o andamento.

Como a LDB/1996 define como incumbência dos Estados assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com prioridade, o Ensino Médio” (BRASIL, 1996), as metas referentes ao Ensino Médio necessitam do empenho municipal, porém, só serão atingidas com a contribuição das esferas estadual e federal. Assim, “torna-se evidente os papéis dos entes federativos, bem como a importância do apoio e ação dos governos federais e estaduais para com os municípios” (DUTRA; VALENTE, 2018, p. 275). Os desafios colocados são muitos e passam pela efetivação do regime de colaboração, como definido no § 4º do Art. 211 da CF/1988, que determina que na “organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório” (BRASIL, 1988).

Quadro 4 – Status das estratégias da Meta 6 do PME de Ituiutaba, MG (2015-2025)

Meta	6	Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).				
Estratégias (da meta acima indicada)	Prazo	Previsões orçamentárias	Status	Alcançou estratégia?	Observações	
6.1 Universalizar o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) em todas as escolas até 2016.	2016		Concluída	Sim	<p>A Secretaria de Estado de Educação / SRE orientou as escolas a desenvolver ações que incentivaram a participação dos professores, dos estudantes e das comunidades em todas as fases do ENEM- como: aulas presenciais, “aulões”, gincanas de conhecimentos, etc.</p> <p>Construir um calendário da escola para realização de aulas abertas às pessoas da comunidade interessadas em se prepararem para o Enem.</p> <p>Organizar por meio de intercâmbio aulões envolvendo as escolas públicas próximas e escolas particulares utilizando espaços alternativos da comunidade.</p>	

					<p>Dinamizar as atividades a partir das questões do simulado e testes anteriores, devendo trabalhá-las como atividades de ensino.</p> <p>Estimular e criar estratégias para leitura e pesquisa sobre os assuntos referentes aos conteúdos estudados.</p>
6.2 Promover, anualmente, a busca ativa da população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos fora da escola, em articulação com os serviços de assistência social, saúde e proteção à adolescência e à juventude.	2024		Concluída	Sim	<p>O Projeto "Virada Educação Minas Gerais" foi criado e implementado com esta finalidade, abrir a porta de todas escolas para ouvir a comunidade e contribuir para que os jovens não desistam de seus estudos, não abandonem a escola e trazer de volta os que já desistiram da escola e de seus estudos. Desde o ano de 2015, sempre no mês de setembro, aniversário de Paulo Freire, há um sábado definido para culminância da Semana Escola em Movimento com a realização das atividades da Virada Educação Minas Gerais Virada Educação Minas Gerais, um movimento que pretende potencializar os saberes, as práticas e as competências educativas do território mineiro e promover uma educação de qualidade voltada para o presente e para o futuro.</p>

Fonte: Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação – PDME de Ituiutaba, MG. 2018.

Sobre a possibilidade de alcance das metas “talvez alguns indicadores fixados não sejam alcançados dentro dos prazos estabelecidos, sem uma grande mobilização nacional, em que a educação tenha um papel prioritário” (FURLET-TI, 2017, p. 91).

Diante dos dados sobre o Ensino Médio brasileiro, Martins (2017, p.56) considera que “não há indicações de que a meta 3 esteja de fato em movimento na direção almejada pela PNE”. A população de 15 a 17 anos cresceu nos últimos anos, enquanto o número de matrículas diminuiu. A partir de análise sobre a amplitude do atendimento da população de 15 a 17 anos no Ensino Médio, o referido autor indica que a redução de matrículas no Ensino Médio, tem ocorrido mais intensamente entre jovens de outras faixas etárias.

No mesmo sentido, Silva (2019, p.7) analisa a tendência de queda das matrículas do Ensino Médio, em comparação ao total da taxa líquida de matrícula na faixa etária de 15 a 17 anos, conclui “que o decréscimo permanece ocorrendo dentre os que possuem 18 anos ou mais, e que incidiu, para a idade de 15 a 17 anos, um significativo crescimento, caracterizando o processo de inclusão”.

Para que o PNE (2014-2024) possa cumprir suas finalidades, Kuenzer (2010, p. 871) considera muito importante “a realização de estudos e diagnósticos consistentes para o estabelecimento de uma base de dados devidamente tratados para permitir o acompanhamento dos indicadores de acesso, permanência e sucesso em séries históricas, articulados a dados de emprego e renda”, uma vez que os dados



disponíveis são descontinuados o que dificulta a análise.

Para Brandão (2011), o maior desafio para o Ensino Médio, “é trazer os jovens de volta para a escola, fazer com que eles nela permaneçam e que concluam com sucesso o ensino médio”. O autor explica qual escola é necessária:

Aquela a que nos referimos é uma escola que seja capaz de transmitir os conteúdos historicamente acumulados pela humanidade, em suas mais diversas manifestações, especialmente nas artes, nas ciências, nas línguas, na história, na tecnologia, no mundo do trabalho e na cultura, e que, ao mesmo tempo, seja capaz de compreender e interagir com os anseios e expectativas dos nossos jovens, seja ela dirigida à qualificação para o trabalho ou ao prosseguimento dos estudos. Enfim, que seja uma escola socialmente inclusiva. (BRANDÃO, 2011, p. 204).

A partir dos dados apresentados, perceber-se que a universalização do Ensino Médio ainda está longe de ser alcançada, constituindo-se um grande desafio trazer os jovens para a escola. Para Kuenzer (2010) a universalização precisa garantir o acesso, a permanência e a conclusão da Educação Básica. É necessário ainda o “respeito à diversidade, à igualdade e à gestão democrática, dados que indicam ainda uma incessante tarefa a cumprir no trajeto que poderá que nos levar rumo ao ensino médio público e de qualidade” (CZERNISZ, 2014, p. 528).

O direito à educação de qualidade, apesar de há tempos estar expresso na legislação, ainda não se constitui realidade para inúmeros cidadãos Brasil afora, principalmente para aqueles que pertencem às camadas mais pobres e vulneráveis da sociedade. A expectativa de universalização do atendimento para a população entre 4 e 17 anos almejada pela EC nº 59/2009 continua no campo dos anseios e da utopia. A triste realidade que se apresenta é que a cada 100 alunos que ingressam na escola, apenas 64 concluem o Ensino Médio aos 19 anos. E dentre esses concluintes somente 29,1% tem aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e 9,1% em Matemática (ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2019). Percebe-se que a garantia do direito ao acesso e à permanência à Educação Básica e mais especificamente à sua última etapa continuam sendo um desafio a ser enfrentado por municípios, estados e governo federal.

#### **4.1 APLICABILIDADE DA PESQUISA**

A Lei n. 4.368 do PME de Ituiutaba determina que sejam divulgados pelas instâncias competentes, pelo monitoramento e pelas avaliações dos resultados das mesmas em seus respectivos sítios institucionais da internet. Em uma pesquisa realizada no sítio da Prefeitura Municipal de Ituiutaba, MG, é possível acessar a do Lei do Plano Municipal de Educação, no entanto é possível encontrar o acesso ou o direcionamento para o relatório de monitoramento do Plano Municipal de Educação,

ao contrariar as disposições estabelecidas na legislação.

O próprio relatório de monitoramento quando apresenta o diagnóstico do Ensino Médio no município aponta dificuldades na coleta de dados para a elaboração do relatório, “a subcomissão do ensino médio encontrou dificuldades consideráveis no levantamento de dados locais, das redes e das instituições de ensino, seja pela disponibilidade dos dados ou pela falta de agilidade no retorno” (ITUIUTABA, 2015, p.148).

Diante das dificuldades encontradas, o documento demonstra a necessidade de implementação de um banco de dados para agilizar e facilitar o acesso à informação, que devem ser disponíveis para toda a população.

Essa situação indica a necessidade e importância da existência de banco de dados referentes à educação no município, de forma compartilhada entre a Superintendência Regional de Ensino e Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer, envolvendo e permitindo o acesso direto de outras instituições e cidadãos por meio eletrônico. É um caminho sem retorno no avanço da transparência na gestão pública e democratização.

Nesse sentido, garantir o princípio constitucional fundamental da publicidade significa apresentar, para todos, os dados da educação no município, de forma que qualquer cidadão(ã) tenha acesso às informações contribuindo para que haja maior agilidade nos diagnósticos dos processos educativos, possibilitando a qualquer segmento social uma maior participação, um planejamento mais consistente e aproximado da realidade educacional no município, além de políticas públicas mais coerentes com o contexto social. (ITUIUTABA, 2015, P.148)

A Lei de Acesso à Informação (LAI), nº 12.527 de 18 de novembro de 2011, regulamenta o direito de acesso às informações públicas dos três Poderes da União, estados e municípios, inclui também os Tribunais de Conta e Ministério Público. Os princípios que regem a LAI são: o acesso é a regra, o sigilo, a exceção; a não exigência de motivação; limitação de exceções, gratuidade das informações, divulgação proativa de informações de interesse coletivo e geral, e criação de procedimentos que facilitem o acesso à informação (BRASIL, 2011).

Ao considerar a necessidade de divulgação de informações, e no sentido de contribuir com o direito de acesso às informações públicas, bem como colaborar com a busca do direito à educação. A partir dos dados obtidos com essa pesquisa, foi construído um Blog intitulado Ensino Médio – Ituiutaba, MG, que reúne em um único lugar diversos tipos de informações e links para sites importantes para a pesquisa educacional.

O blog está disponível no endereço: <https://ensinomedioituiutaba.wixsite.com/ensinomedio>. Na seção ‘Sobre’ são apresentadas breves informações sobre a pesquisa realizada, informando sobre o programa e sobre a linha de pesquisa, são apresentados também os objetivos geral e específicos traçados. Existem também as seções Metas, Monitoramento e Links Importantes, além dos Posts que serão ali-

mentados frequentemente. As Imagens 1, 2, 3 e 4 apresentam o conteúdo do Blog.

Imagem 1 – Blog Seção - Sobre



Fonte: <https://ensinomedioituiutaba.wixsite.com/ensinomedio>.

Imagem 2 – Blog Seção - Metas



Fonte: <https://ensinomedioituiutaba.wixsite.com/ensinomedio>.

### Imagem 3 – Blog Seção - Monitoramento



Fonte: <https://ensinomedioituiutaba.wixsite.com/ensinomedio>

### Imagem 4 – Blog Seção – Links Importantes



Fonte: <https://ensinomedioituiutaba.wixsite.com/ensinomedio>.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou lançar luzes para compreender o Ensino Médio na cidade de Ituiutaba, MG. Para tal, estabeleceu-se como objetivo geral analisar as políticas educacionais para o Ensino Médio implementadas no município de Ituiutaba, MG, no que se referem às metas e estratégias previstas nos Planos Nacionais de Educação (2001-2010) e (2014-2024), Planos Estaduais de Minas Gerais (2011-2020) e (2018- 2027) e Planos Municipais de Ituiutaba (2006-2016) e (2015-2025). Como objetivos específicos, buscou inicialmente apresentar os marcos legislativos-educacionais contemporâneos, que embasam a elaboração de políticas educacionais no Brasil; na sequência compreender as políticas implementadas para o Ensino Médio no Brasil, ao apresentar um pequeno histórico do mesmo, desde a reforma do Ensino Médio e da BNCC etapa Ensino Médio e finalmente identificar no município o desenvolvimento dessa etapa da Educação Básica, suas metas e os desafios propostos.

Para atingir tais propósitos, inicialmente realizou-se um levantamento bibliográfico sobre as políticas educacionais para o Ensino Médio. Em seguida foi realizada a pesquisa documental envolvendo desde a CF/1988, a LDB/1996, os Planos de Educação, os relatórios de monitoramento dos Planos Nacional (2014-2024) e Municipal de Ituiutaba (2015-2025), bem como nos relatórios emitidos pelo IBGE e Inep/MEC, a anuário brasileiro da Educação Básica e a legislação relacionada à pesquisa.

O texto foi estruturado em três capítulos. O primeiro apresentou os marcos legislativos educacionais que embasam as políticas educacionais no país desde a CF/1988 e a LDB/1996, bem como os Planos Educacionais. No capítulo seguinte, elaborou-se um breve histórico sobre políticas educacionais implementadas para o Ensino Médio no Brasil, trata também da Lei nº 13.415/2017 que propõe nova reforma do Ensino Média e da Base Nacional Comum Curricular etapa Ensino Médio. O terceiro capítulo, a partir dos dados nacionais, estaduais e municipais, procurou-se identificar no município de Ituiutaba, MG, as metas alcançadas e os desafios propostos para o Ensino Médio.

Constatou-se a partir desse estudo que o Ensino Médio tem sua história marcada pela dualidade, ou seja, um tipo de ensino propedêutico voltado para o ingresso na Educação Superior, e outro tipo direcionado ao mercado de trabalho e destinado ao mais pobres. Tal trajetória favorece à perpetuação das desigualdades existentes.

No que se refere a legislação, a CF/1988 considerada cidadã, que estabelece a educação como direito fundamental de todos, e como dever do Estado e da família completa 31 anos, e nesse espaço de tempo expectativas e experiências foram colhidas. A partir da LDB/1996 o Ensino Médio constituiu-se como última etapa da Educação Básica, e nesse período de mais de 20 anos, também foram colhidas

expectativas e experiências.

A EC nº 59/2009 assegurou a Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, e como horizonte a ser atingido vislumbrou-se a universalização do atendimento até o ano de 2016; porém tal objetivo mostrou-se expectativa ainda não realizada. Assim, almejava-se a universalização do Ensino Médio até 2016, porém a experiência colhida no ano de 2019, é a de que cada 100 ingressantes na escola apenas 64 concluem o Ensino Médio aos 19 anos, e com níveis de aprendizagem insuficientes. O sistema educacional brasileiro incluiu mais jovens na etapa final da Educação Básica, mas ainda está longe da meta de universalização.

Ademais, as reformas educacionais são recorrentes no país, nas últimas décadas o Ensino Médio passou por várias reformulações curriculares, em alguns momentos tendendo para o ensino propedêutico e em outros para o profissionalizante. Em 2017, mais uma reforma foi proposta, de forma autoritária, via Medida Provisória, a Lei nº 13.415/2017 alterou a estrutura do Ensino Médio.

Assim, ao analisar tal reforma, é possível concluir que sua palavra é a flexibilização. A lei flexibiliza o tempo escolar, a organização e conteúdo curricular. Institui cinco itinerários formativos, mas não assegura que todos os itinerários formativos serão oferecidos em cada rede escolar, o que pode não oportunizar ao estudante, a tão anunciada possibilidade de escolha. A lei reconhece profissionais de notório saber, essa decisão além de desqualificar e precarizar o trabalho docente, pode ainda facilitar a abertura de novos espaços de mercantilização da educação. Assim, percebe-se a adequação da reforma às demandas econômicas e o atendimento às determinações de organismos internacionais. A histórica dualidade no Ensino Médio é mais uma vez reforçada, pois permanecem sistemas distintos, um destinado a formar para trabalhos simples e outro, destinado a formar os profissionais intelectuais.

No que se refere ao currículo para esta etapa, foi aprovada a BNCC em sintonia com a reforma, assim ela evidencia e aprofunda os problemas contidos na Lei. A Base é um documento normativo que deve orientar os currículos das escolas, aponta os conhecimentos e as habilidades que se espera que todos os alunos desenvolvam. Tem como foco principal a aprendizagem com base em competências. Utiliza-se a noção de competência no sentido de mobilização e de aplicação dos conhecimentos, assim a competência é entendida como a capacidade de utilizar o conhecimento construído para a resolução de um problema. O discurso meritocrático neoliberal, de que o êxito individual depende unicamente do esforço realizado individualmente, desconsidera a realidade social e econômica desigual brasileira, como se apenas o acesso à escola fosse capaz de suprir todas as formações necessárias.

As tentativas de superação desse quadro por parte da sociedade brasileira são ensaiadas por meio da mobilização social desde os anos de 1980, assim, o ideal de se instituir um Plano Nacional de Educação como política de Estado vem de lon-

ga data, mas ainda não se constituiu como tal. O atual PNE (2014 – 2024) está na metade de sua vigência, e das 20 metas estabelecidas para garantir o direito social à educação no país, apenas 4 avançaram e a maioria está distante de sua efetivação, os relatórios de monitoramento apontam que não há indicações de que tais metas sejam atingidas, assim, corre-se o risco de que o PNE se torne mais uma expectativa não realizada. Caracteriza-se mais uma vez como um “rol de boas intenções”.

No que tange ao município, conforme a legislação preconiza o município de Ituiutaba elaborou seu PME em consonância com o Plano Nacional, e dentro dos prazos estabelecidos pela lei, vale destacar que o município aprovou seu Plano antes mesmo do estado de Minas Gerais. As metas estipuladas alinham-se às metas nacionais, e em alguns casos são idênticas. Percebe-se que o município, assim como o estado e a União objetivam a universalização o atendimento escolar.

Porém, dados do relatório de monitoramento do Plano Municipal de Ituiutaba, mostram que em 2017, apenas 85% da população de 15 a 17 anos que frequentavam a escola no município, portanto, 15 pontos percentuais abaixo da meta. Já a taxa líquida de matrícula da mesma faixa etária era de 63,0%. Assim, a universalização do atendimento escolar para os jovens de 15 a 17 anos, estabelecida como meta para o ano de 2016, tomou-se expectativa não realizada.

Percebe-se que a garantia do direito ao acesso e à permanência à Educação Básica, bem como, a qualidade da educação escolar oferecida, em especial o Ensino Médio, continuam um grande desafio a ser enfrentado por municípios, estados e governo federal. Assim, “verifica-se uma tensão entre o futuro que está por ser realizado e o passado-presente em vigência, tensão que aponta para dificuldades em supera-lo, bem como aponta para o futuro através de uma inadequada expectativa em relação às possibilidades” (ARAÚJO, 2018, p. 29).

Um dos grandes desafios do Ensino Médio é trazer os jovens para a escola, garantindo-lhes acesso, condições de permanência e de sucesso. Para isso é necessário que os Planos educacionais sejam constituídos como Política de Estado, pois, sabe-se que apenas o fato da Lei existir não garante a sua realização, é fundamental que todos acompanhem e cobrem sua implementação. Pois o Brasil ainda não conseguiu garantir a Educação Básica gratuita e de qualidade para todos.

No decorrer desta pesquisa, algumas problematizações e indagações surgiram e não puderam ser contempladas no texto, sendo necessárias futuras pesquisas sobre o objeto ensino médio, tema tão importante e complexo para a educação brasileira.





## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. A formação das novas gerações como campo para os negócios? *In*: AGUIAR, Márcia Ângela; DOURADO, Luiz Fernandes.

**A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas.** Recife: ANPAE, 2018. Livro Eletrônico. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2018.

AGUIAR, Márcia Ângela. Relato da Resistência à instituição da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação mediante pedido de vista e declarações de votos. *In*: AGUIAR, Márcia Ângela; DOURADO, Luiz Fernandes. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas.** Recife: ANPAE, 2018. Livro Eletrônico. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2018.

ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2018. São Paulo: Moderna/Todos Pela Educação, 2018. Disponível em: [https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/anuario\\_brasileiro\\_da\\_educacao\\_basica\\_2017\\_com\\_marcadores.pdf](https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/anuario_brasileiro_da_educacao_basica_2017_com_marcadores.pdf). Acesso em: 10 ago. 2019.

ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2019. São Paulo: Moderna/Todos Pela Educação, 2019. Disponível em: [https://www.todospelaeducacao.org.br/\\_uploads/\\_posts/302.pdf](https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf). Acesso em: 10 maio 2019.

APPLE, Michael. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? *In*: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomás Tadeu. (org). **Currículo, cultura e sociedade.** São Paulo: Cortez Editora, 1994. p. 59-91.

ARAÚJO, Denise Silva; ALMEIDA, Maria Zeneide Carneiro Magalhaes de. Políticas educacionais: refletindo sobre seus significados. **Educativa**, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 97-112, jan./jun. 2010.

ARAÚJO, José Carlos Souza. Ensino fundamental no Brasil: entre expectativas e experiências de 1988 a 2017. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileusa Fernandes da; (org.). **Ensino fundamental: da LDB à BNCC.** São Paulo: Papirus, 2018.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Ensino Médio Brasileiro: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais.** Uberlândia: Navegando, 2019.

ARAÚJO FILHO, Heleno. Entrevista. [Entrevista cedida a] Leda Scheibe. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 227-229, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 23 out. 2019.

ASSUMPÇÃO, Eracilda de. **Planos Municipais de Educação: As interfaces da caminhada de construção**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2006. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/1897/planos%20municipais.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 07 set. 2019.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Reflexões sobre políticas públicas e o PNE. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, n. 6, p. 27-35, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 22 out. 2019.

AZEVEDO, Sérgio de. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando Alves dos. *et. al.* **Políticas públicas e gestão local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003. Disponível em: <https://profwalfredoferreira.files.wordpress.com/2014/02/azevedo-sergio-discutindo-modelos-e-alguns-problemas-de-implantac3a7c3a3o.pdf>. Acesso em: 01 set. 2019.

BANDEIRA, Luiz Alberto Moniz. As políticas neoliberais e a crise na América do Sul. **Rev. Bras. Polít. Int.**, Brasília, vol. 45, n. 2, p.135-146, 2002. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-73292002000200007&script=s-ci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-73292002000200007&script=s-ci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 30 out. 2019.

BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega; AGUIAR, Letícia Carneiro. LDB: projetos em disputa da tramitação à aprovação em 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 407-428, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 10 out. 2019.

BORBA, Hérica Ângela. **Políticas públicas nacionais para o ensino médio no Brasil (1996/2009)**: avanços e retrocessos na luta pelo direito à educação na era da cidadania. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: [http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao\\_BorbaHA\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_BorbaHA_1.pdf). Acesso em: 13 set. 2019.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. O ensino médio no contexto do plano nacional de educação: o que ainda precisa ser feito. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 31, n. 84, p. 195-208, maio-ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n84/a03v31n84.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2019.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Presidência da República, [1961]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 09 dez. 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 09 jul. 2018.

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: Presidência da República, [1996]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 09 dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm). Acesso em: 09 jul.2018.

BRASIL. Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Presidência da República, [2001]. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 08 jul. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Documento norteador para elaboração do Plano Municipal de Educação – PME**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Básica, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2006/elabpne.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2019

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Presidência da República, [2007]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm). Acesso em: 09 jul. 2018.

BRASIL. Emenda Constitucional nº. 59, de 11 de novembro de 2009. Dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF: Presidência da República, [2009]. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm) Acesso em: 26 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conferência Nacional de Educação (Conae). **Construindo o sistema nacional articulado de educação: o plano nacional de educação, diretrizes e estratégias de ação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: [http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/doc\\_base\\_conae\\_revisado2\\_sl.pdf](http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/doc_base_conae_revisado2_sl.pdf). Acesso em: 08 ago. 2019.

BRASIL. Lei 13.005, de 24 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: Presidência da República,

[2014]. Disponível em.: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 16 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conferência Nacional de Educação (Conae). **O PNE na articulação do sistema nacional de educação**: participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: [http://confinteabrasilmais6.mec.gov.br/images/documentos/documento\\_final\\_CONAE\\_2014.pdf](http://confinteabrasilmais6.mec.gov.br/images/documentos/documento_final_CONAE_2014.pdf). Acesso em: 08 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a Próxima Década**: Alinhando os Planos de Educação. Brasília, DF: Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino, 2015. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_alinhando\\_planos\\_educacao.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_alinhando_planos_educacao.pdf). Acesso em: 15 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio** – perguntas e respostas. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem\\_01](http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_01) Acesso em: 08 jan. 2019.

BRASIL. Lei nº. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e 11.494, de 20 de junho 2007; institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Presidência da República, [2017]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm) Acesso em: 08 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Inep. **Censo Escolar da Educação Básica**. Brasília, DF: Inep, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/resultados-e-resumos>. Acesso em: 25 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Inep. **Censo Escolar da Educação Básica**. Brasília, DF: Inep, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/resultados-e-resumos>. Acesso em: 25 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Inep. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE**: Biênio 2014-2016. Brasília, DF: Inep, 2016. Disponível: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/dados/monitoramento-do-pne/relatorios-de-monitoramento>. Acesso em: 01 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 14 dez. 2018. Disponível em: [5268http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf). Acesso em: 08 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Inep. **Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2018**. Brasília, DF: Inep, 2019. Disponível: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/dados/monitoramento-do-pne/relatorios-de-monitoramento>. Acesso em: 01 nov. 2019.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Estado, Estado-Nação e formas de intermediação política. **Lua Nova**, São Paulo, v. 100, p. 155-185, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ln/n100/1807-0175-ln-100-00155.pdf>. Acesso em: 06 out. 2019.

BRZEZINSKI, Iria. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8 n. 2, p. 185-206, jul./out.2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tes/v8n2/a02v8n2.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.

CALEGARI, César. **[Carta aos Conselheiros do Conselho Nacional de Educação]**. Destinatário: Conselheiros do Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF, 29 jun. 2018. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/carta-aos-conselheiros-do-conselho-nacional-de-educacao-cesar-callegari-renuncia-a-presidencia-da>. Acesso em: 08 jan. 2019.

CARDOSO, Raquel Helena de Freitas Marques. **Repercussões do processo de elaboração e aprovação do plano municipal de educação de Ituiutaba nas escolas públicas**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Ciências Integradas do Pontal, Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2017.

CASSIO, Fernando. Participação e participacionismo na construção da Base Nacional Comum Curricular. **Jornal Nexo (online)**, São Paulo, 02 dez. 2017. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/ensaio/2017/Participa%C3%A7%C3%A3o-e-participacionismo-na-constru%C3%A7%C3%A3o-da-Base-Nacional-Comum-Curricular> Acesso em: 05 jan. 2019.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008. p. 295-316.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

COSTA, Lúcia Cortes. O governo FHC e a reforma do estado brasileiro. **Pesquisa e Debate**, São Paulo, v. 11, n. 1. p. 49-79, 2000. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/rpe/article/view/11922/8632>. Acesso em: 08 mar. 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Estado e políticas de financiamento em educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 831-855, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1028100.pdf>. Acesso em: 01 out. 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica como direito. **Cadernos de Pesquisas**, São Paulo, v. 38 n. 134, maio/ago. 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742008000200002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742008000200002). Acesso em: 14 ago. 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A globalização e os desafios para os sistemas nacionais: agenda internacional e práticas educacionais nacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 33, n. 1, p. 15-34, abr. 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/72829>. Acesso em: 02 nov. 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O ensino médio sempre foi a pedra de toque da desigualdade social expressa na desigualdade educacional. **Revista Poli**, Rio de Janeiro, ano XI, n. 62, p. 18-21, jan./fev. 2019. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/o-ensino-medio-sempre-foi-a-pedra-de-toque-da-desigualdade-social-expressa-na>. Acesso em: 06 jan.2019.

CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. Plano nacional da educação: os desafios para o ensino médio. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 519-532, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 26 maio 2019.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Elementos de Teoria Geral do Estado**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação do plano nacional de educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul./set. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/03>. Acesso em: 20 ago. 2018.

DOURADO, Luiz Fernandes. Sistema nacional de educação, federalismo e os obstáculos ao direito à Educação Básica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 761-785, jul. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v34n124/07.pdf>. Acesso em: 14 out. 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. Entrevista. [Entrevista cedida a] Leda Scheibe. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 227-229, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 23 out. 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. Base nacional comum curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior. *In*: AGUIAR, Márcia Ângela; DOURADO, Luiz Fernandes. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018. Livro Eletrônico. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2018.

DUARTE, Clarisse Seixas. Direito público subjetivo e políticas educacionais. **São Paulo em Perspectiva**, v. 18, n. 2, p. 113-118, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n2/a12v18n2.pdf>. Acesso em: 10 set. 2018.

DUTRA, Isadora Cristina; VALENTE, Lucia de Fatima. Direito à educação infantil no plano decenal municipal de educação de Ituiutaba, MG: limites e possibilidades. *In*: PRADO, Claudio Gonçalves; SILVA, Fernanda Duarte Araújo; SOUZA, Vilma Aparecida de. (org.). **Infâncias: olhares que se entrecruzam**. Uberlândia: Barlavento, 2018. p. 259-288.

FERREIRA, Elisa Bartolozzi. Ensino médio. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancellia; VIEIRA, Livia Fraga. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <http://gestrado.net.br/index.php?pg=dicionario-verbetes>. Acesso em: 05 out. 2019.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, abr./jun., 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00385.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2018.

FRANCO, Lara Ribeiro. **Ensino médio Ituiutaba, MG**. Ituiutaba, 2019. Disponível em: <https://ensinomedioituiutaba.wixsite.com/ensinomedio>. Acesso em: 26 nov. 2019

FREITAS, Luis Carlos de. BNCC: uma base para o gerencialismo-populista. **Avaliação Educacional Blog do Freitas**. Campinas, 07 abr. 2017. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2019/10/30/e-agora-senhores-liberais/>. Acesso em: 01 nov. 2019.

FREITAS, Luis Carlos de. E agora, senhores liberais? **Avaliação Educacional Blog do Freitas**. Campinas, 30 out. 2019. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2017/04/07/bncc-uma-base-para-o-gerencialismo-populista/>. Acesso em: 01 nov. 2019.

FURLETTI, Saulo. Avanços e desafios do PNE 2014-2024: um recorte exploratório das metas de acesso e universalização do ensino e os desdobramentos no plano estadual de educação de Minas Gerais. **Revista Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 73-95, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://www.meto-dista.br/revistas/revistas-izabela/index.php/fdc/article/view/1311>. Acesso em: 15 maio 2019.

GADOTTI, Moacir. **Interdisciplinaridade**: atitude e método. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1999. Disponível em: [https://xa.yimg.com/kq/groups/24693043/.../Interdisci\\_Atitude\\_Metodo\\_1999.pdf](https://xa.yimg.com/kq/groups/24693043/.../Interdisci_Atitude_Metodo_1999.pdf). Acesso em: 05 jun.2019.

GADOTTI, Moacir. **Sistema municipal de educação**: estratégias para a sua implantação. Brasília: Instituto Paulo Freire, 1999. Disponível em: [http://paulofreire.org/.../MoacirGadottiArtigosIt0019/Sistema\\_Municipal\\_1999.pdf](http://paulofreire.org/.../MoacirGadottiArtigosIt0019/Sistema_Municipal_1999.pdf). Acesso em: 08 set. 2019.

GIL, Carlos Antônio. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

GIL, Juca. Plano nacional de educação. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancellari; VIEIRA, Livia Fraga. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <http://gestrado.net.br/index.php?pg=dicionario-verbetes>. Acesso em: 05 out. 2019.

GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães; VALENTE, Lucia de Fatima; SILVA, Rute Régis de Oliveira da. Planos municipais de educação de municípios do PA, RN e MG e suas interfaces com o plano de ações articuladas - PAR. *In*: CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; SILVA, Marcelo Pereira Soares da; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. (org.). **Plano de ações articuladas em municípios brasileiros**. São Paulo: Mercado de Letras, 2018. p. 79-110.

HÖFLING, Eloisa de Matos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 30-41, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000300003>. Acesso em: 14 ago. 2019.

IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf) Acesso em: 01 out. 2019.

ITUIUTABA. Lei nº 3.803, de 26 de junho de 2006. Aprova o Plano Decenal Municipal de Educação e dá outras providências. **Câmara Municipal de Ituiutaba**, Ituiutaba: Câmara Municipal, [2006]. Disponível em: <http://www.ituiutaba.mg.leg.br/leis/lei-municipal/leis-ordinarias/ano-2006/lei-no-3-803-de-26-de-junho-de-2006/view>. Acesso em: 20 jul. 2019.



ITUIUTABA. Lei nº 4.368, de 17 de julho de 2015. Aprova o Plano Decenal Municipal de Educação-PDME de Ituiutaba-MG e dá outras providências. **Câmara Municipal de Ituiutaba**, Ituiutaba: Câmara Municipal, [2015]. Disponível em: <https://www.ituiutaba.mg.leg.br/leis/lei-municipal/leis-ordinarias/ano-de-2015/lei-n-4.368/view>. Acesso em: 20 jul. 2019.

ITUIUTABA. Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Lazer. **Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação – PDME de Ituiutaba, MG Lei Municipal nº 4.368/2015**. Ituiutaba: Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Lazer, 31 out. 2018. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/pde/relatorioMonitoramento.php>. Acesso em: 05 out. 2019.

KOZELLECK, Reihardt. **Futuro Passado**: Contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2006.

KRAWCZUK, Nora. **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2002.

KRAWCZUK, Nora. **O Ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

KRAWCZUK, Nora; FERRETTI, Celso João. Flexibilizar para quê? Meias verdades da “reforma”. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 33-44, jan. / jun. 2017. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 20 mar. 2019.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio profissional**: as políticas do estado neoliberal. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KUENZER, Acácia Zeneida. O Ensino médio no plano nacional de educação 2011-2020: superando a década perdida? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul./set. 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302010000300011&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302010000300011&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 26 nov. 2018.

LIMA, Antônio Bosco de. Estado, educação e controle social: introduzindo o tema. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 25, n.3, p. 473-488, set./dez. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19661/11459>. Acesso em: 25 ago. 2018.

LOPES, Alice Casimiro. Apostando na produção contextual do currículo. *In*: AGUIAR, Márcia Ângela; DOURADO, Luiz Fernandes. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024**: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018. Livro Eletrônico. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2018.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Ricardo de Rezende. O ensino médio e o plano nacional de educação: ainda muito longe da realização da meta 3. **Consultoria Legislativa**. Câmara dos Deputados. 2017. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/estudos-e-notas-tecnicas/publicacoes-da-consultoria-legislativa/areas-da-conle/tema11/o-ensino-medio-e-o-plano-nacional-de-educacao-ainda-muito-longo-da-realizacao-da-meta-3>. Acesso em: 07 nov. 2019.

MENEZES, Janaína Specht da Silva, SOUZA, Donaldo Bello. Planos estaduais de educação: desafios às vinculações com outros instrumentos de gestão local da educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, p. 1-23, out. 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782017000400207](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782017000400207). Acesso em: 09 ago. 2019.

MENEZES, Janaína Specht da Silva, SOUZA, Donaldo Bello. Monitoramento e avaliação nos planos estaduais de educação consoantes ao novo PNE. **Revista Pro-Posições**, Campinas, v. 29, n. 3. p. 614-639, set./dez. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73072018000300614&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072018000300614&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 05 abr. 2019.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Plenário recebe projeto do Plano Estadual de Educação**. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, [2015]. Disponível em: [https://www.almg.gov.br/acompanhe/noticias/arquivos/2015/09/15\\_plenario\\_mensagem\\_projeto\\_plano\\_estadual\\_educacao.html](https://www.almg.gov.br/acompanhe/noticias/arquivos/2015/09/15_plenario_mensagem_projeto_plano_estadual_educacao.html). Acesso em: 07 ago. 2019

MINAS GERAIS. Lei 19.481, de 12 de janeiro de 2011. Aprova o Plano Decenal de Educação do Estado de Minas Gerais 2011 a 2020. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, [2011]. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?num=19481&ano=2011&tipo=LEI>. Acesso em: 07 ago. 2019.

MINAS GERAIS. Lei 23.197, de 26 de dezembro de 2018. Institui o Plano Estadual de Educação (PEE) para o período de 2018 a 2027 e dá outras providências. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, [2018]. Disponível em: [http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Lei%2023197\\_26%20de%20dezembro%20de%202018.pdf](http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Lei%2023197_26%20de%20dezembro%20de%202018.pdf). Acesso em: 05 ago. 2019.

MINTO, Lalo Watanabe. Neoliberalismo. **GLOSSÁRIO: Navegando na história da educação brasileira**. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2006. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_neoliberalismo1.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_neoliberalismo1.htm). Acesso em: 11 ago. 2019.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? medida provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302017176606>. Acesso em: 27 dez. 2018.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite. A reforma do ensino médio: regressão de direitos sociais. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 109-129, jan. /jun. 2017. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 02 fev. 2019.

NASCIMENTO, Manoel Nelito. Ensino médio no Brasil: determinações históricas. **Publicatio UEPG**, Ponta Grossa, v. 15 n. 1, p. 77-87, jun. 2007. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/594/581>. Acesso em: 05 jan. 2019.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr./jun. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a05.pdf>. Acesso em: 10 jan.2019.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Políticas curriculares no contexto do golpe de 2016: debates atuais, embates e resistências. *In*: AGUIAR, Márcia Ângela; DOURADO, Luiz Fernandes. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024**: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018. Livro Eletrônico. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2018.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. O direito à educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de justiça. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 11, p. 61-74, maio/ago. 1999. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/277056425\\_O\\_Direito\\_a\\_Educao\\_na\\_Constituicao\\_Federal\\_de\\_1988\\_e\\_seu\\_restabelecimento\\_pelo\\_sistema\\_de\\_Justica](https://www.researchgate.net/publication/277056425_O_Direito_a_Educao_na_Constituicao_Federal_de_1988_e_seu_restabelecimento_pelo_sistema_de_Justica). Acesso em: 05 jun. 2019.

OLIVEIRA, Rosimar de Fátima. Etapas de ensino. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Lívia Fraga. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <http://gestrado.net.br/index.php?pg=dicionario-verbetes>. Acesso em: 05 out. 2019.

PEREIRA, Ana Rúbia Muniz dos Santos. **Campus pontal da UFU**: espaço socialmente produzido a partir das políticas de expansão do acesso e permanência ao ensino superior. 2018. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Ciências Integradas do Pontal, Universidade Federal de

Uberlândia, Ituiutaba, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/21161>. Acesso em: 14 out. 2019.

PERRENOUD, Philippe. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo! **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 9-27, jul. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a01.pdf>. Acesso em: 05 jun.2018.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O Ensino médio. *In*: OLIVEIRA, Romualdo Portela; ADRIÃO, Thereza. (org.). **Organização do ensino no Brasil: níveis modalidades na Constituição Federal e na LDB**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007.

PIZZANI, Luciana; *et al.* A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **Rev. Dig. Bibl. Ci. Inf.**, Campinas, v. 10, n. 1, p. 53-66, jul./dez. 2012. Disponível em: [www.sbu.unicamp.br/seer/ojs/index.php](http://www.sbu.unicamp.br/seer/ojs/index.php). Acesso em: 02 set. 2019.

RAMOS, Marise. Ensino Médio e educação profissional nos anos 2000: contribuições para a análise da proposta de PNE 2011-2021. *In*: PINO, Ivany Rodrigues; ZAN, Dirce Djanira Pacheco. **Plano nacional da educação (PNE): questões desafiadoras e embates emblemáticos**. Brasília: Inep, 2013.p. 103-120.

ROCHA, Nyanne Costa. **Elaboração do plano municipal de educação (2015-2025) no município de Pau dos Ferros-RN**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2018. Disponível em: [http://www.uern.br/controladepaginas/poseduc-disserta%-C3%A7oes-2015/arquivos/4223nyanne\\_costa\\_rocha.pdf](http://www.uern.br/controladepaginas/poseduc-disserta%-C3%A7oes-2015/arquivos/4223nyanne_costa_rocha.pdf). Acesso em: 19 set. 2019.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, Natal, ano 1, n. 1, p.1-15, jul. 2009. Disponível em: <https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/viewFile/6/pdf>. Acesso em: 06 out. 2019.

SACRISTÁN, Gimeno. **Saberes e incertezas do currículo**. São Paulo: Penso, 2005.

SAVIANI, Demerval. Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 69, p. 119-136, dez. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n69/a06v2069>. Acesso em: 14 ago. 2019.

- SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao Fundeb: por uma outra política educacional**. Campinas: Autores associados, 2007.
- SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SAVIANI, Demerval. **A nova lei de educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SAVIANI, Demerval. **Sistema nacional de educação e plano nacional de educação**. Campinas: Autores Associados, 2014.
- SAVIANI, Demerval. Entrevista. [Entrevista cedida a] Leda Scheibe. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 227-229, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 23 out. 2019
- SAVIANI, Demerval. A crise política no Brasil, o golpe e o papel da educação, na resistência e na transformação. *In*: LUCENA, Carlos; PREVITALI, Fabiane Santana; LUCENA, Lurdes. (org.). **A crise da democracia brasileira**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017. p. 215-232. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/copia-politicas-educacionais-1>. Acesso em: 10 maio 2019.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.
- SILVA, Eduardo Pinto e; HELOANI, José Roberto; PIOLLI, Evaldo. Autonomia controlada e adoecimento do professor. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Fortaleza, v. 1, n. 2, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/21901>. Acesso em: 06 maio 2018.
- SILVA, Leandro Vitoriano; OLIVEIRA, Maria Elisa Nogueira. O plano municipal de educação: da autonomia construída à autonomia decretada. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 47 out./dez. 2016. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/25532>. Acesso em: 20 abr. 2019.
- SILVA, Mônica Ribeiro da. O Ensino médio após a LDB de 1996: trajetórias e perspectivas. **Revista Pátio**, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/content/o-ensino-medio-apos-ldb-de-1996-trajetorias-e-perspectivas>. Acesso em: 11 jan. 2019.

SILVA, Mônica Ribeiro da. O ensino médio como um campo de disputas: interfaces entre políticas educacionais e movimentos sociais. *In: Reunião Científica Regional da Anped, 2016, Curitiba. Anais [...].* Curitiba: UFPR, 2016. p. 1-20, jul. 2016. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-2-Ensino-M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.

SILVA, Mônica Ribeiro da. Ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: o que o aconteceu com o ensino médio? **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 105, p. 1-18, set. 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362019005001012&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362019005001012&script=sci_arttext). Acesso em: 24 nov. 2019.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16> Acesso em: 21 jul. 2018.

SOUZA, Donaldo Bello de; MENEZES, Janaína Specht da Silva. Elaboração e aprovação de planos de educação no Brasil: do nacional ao local. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 89, p. 901-936, out./dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n89/1809-4465-ensaio-23-89-0901.pdf>. Acesso em: 26 maio 2019.

SILVA, Mônica Ribeiro da. Planos estaduais de educação: desafios às vinculações com outros instrumentos de gestão local da educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, p. 1-23, 9 out. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782017227152>. Acesso em: 26 maio 2019.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; BELTRÃO, José Arlen. Nexos e relações entre a destruição de forças produtivas e a negação do conhecimento científico à classe trabalhadora: o caso da reforma do ensino médio e da BNCC no Brasil. *In: UCHOA, Antônio Marcos da Conceição; SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza.* (org.). **Diálogos críticos BNCC, educação, crise e luta de classes em pauta**. Porto Alegre: Editora Fi, 2019. p. 91-95. Disponível em: [https://3c290742-53df-4d-6f-b12f-6b135a606bc7.filesusr.com/ugd/48d206\\_aa6fb257d3d542d7abe9a7e-2f2c1cc04.pdf](https://3c290742-53df-4d-6f-b12f-6b135a606bc7.filesusr.com/ugd/48d206_aa6fb257d3d542d7abe9a7e-2f2c1cc04.pdf). Acesso em: 02 nov. 2019.

VALENTE, Lucia de Fatima. **Permanências e mudanças na organização do trabalho escolar nas geraes: uma análise de programa dinheiro direto na escola (PDDE) e do PDE escola**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia. 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13623>. Acesso em: 20 jul. 2019.

VEIGA, Cynthia Greice. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política(s) e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **RBPAE**, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 53-69, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19013/11044>. Acesso em: 10 out. 2019.

ZIBAS, Dagmar Maria Leopoldi. A função social do ensino médio na América Latina: é sempre possível o consenso? **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 85, n. 85, p. 26-32, maio 1993. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/948/0>. Acesso em: 19 set. 2019.

