

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

Monique da Rocha Loi

ENSINO MÉDIO: POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ONTEM E DE HOJE

São Lourenço do Sul, RS
2018

Monique da Rocha Loi

ENSINO MÉDIO: POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ONTEM E DE HOJE

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**.

Orientadora: Sueli Menezes Pereira

São Lourenço do Sul, RS
2018

Monique da Rocha Loi

ENSINO MÉDIO: POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ONTEM E DE HOJE

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**.

Aprovado em 30 de Junho de 2018

Sueli Menezes Pereira
(orientadora)

Belkis Souza Bandeira

Eliane de Ávila Colussi

**São Lourenço do Sul, RS
2018**

RESUMO

ENSINO MÉDIO: POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ONTEM E DE HOJE

AUTORA: Monique da Rocha Loi

ORIENTADORA: Sueli Menezes Pereira

Atualmente, o capitalismo da era neoliberal, tem disputado a subjetividade dos indivíduos, deixando as relações de exploração do trabalho mais intrínsecas e subentendidas. Por isto, a educação torna-se um local de disputa ideológica, principalmente, a etapa do Ensino Médio, pois, existe a preocupação da formação para o trabalho, seguindo as demandas do mercado e, a formação integral, concentrada na construção de conhecimentos científicos, técnicos, cognitivos, socioemocionais, criticidade e um cidadão reflexivo. Assim, este trabalho, tem por objetivo, comparar as reformas educacionais ocorridas no período da ditadura militar (1964 - década de 1980) e a reforma do ensino médio do momento atual, traçando um paralelo entre as semelhanças e afastamentos entre si, utilizando a pesquisa qualitativa com as metodologias documental e bibliográfica para verificação de trabalhos que estão sendo produzidos e publicados sobre a temática no período de interesse desta e as legislações nº 13.415/2017 e Lei nº 5.692/1971. Conseguiu-se perceber afinidades e distanciamentos, entre estas leis, em três pontos centrais: Base nacional comum curricular, Valorização dos profissionais da educação e Ações em prol da privatização do ensino médio e investimentos na educação. Sendo assim, notou-se um movimento de manter e aprofundar desigualdades sociais, deixando o nosso país cada vez mais subalterno a economias de países desenvolvidos, por isso, sendo agressiva as disparidades entre o ensino da classe trabalhadora e a da elite.

Palavras-chave: Ensino médio; reforma educacional; relação educação-trabalho.

ABSTRACT

HIGH SCHOOL: EDUCATIONAL POLICIES OF TODAY AND TODAY

AUTHOR: Monique da Rocha Loi

ADVISOR: Sueli Menezes Pereira

Nowadays, capitalism of the neoliberal era has disputed the subjectivity of individuals, leaving relations of exploitation of labor more intrinsic and implied. Therefore, education becomes a place of ideological dispute, mainly the stage of High School, therefore, there is the concern of training for work, following the demands of the market and the integral training, focused on the construction of scientific knowledge, technical, cognitive, socioemotional, critical and a reflective citizen. The purpose of this study is to compare the educational reforms that occurred during the period of the military dictatorship (1964 - 1980s) and the current high school reform, drawing a parallel between the similarities and differences between them, using research qualitative analysis with the documentary and bibliographical methodologies to verify the works that are being produced and published on the thematic in the period of interest of this and the legislations n ° 13.415 / 2017 and Law n ° 5.692 / 1971. It was possible to perceive affinities and distances between these laws in three central points: Common national curriculum base, Valuation of education professionals and Actions in favor of the privatization of secondary education and investments in education. Thus, there was a movement to maintain and deepen social inequalities, leaving our country increasingly subordinate to the economies of developed countries, so that the disparities between working class and elite education were aggressive.

Keywords: High school; educational reform; education-work relationship.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	07
2 AS MUDANÇAS DO NOSSO MODELO EDUCACIONAL E SUAS NUANCES.....	10
2.1 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA RELAÇÃO EDUCAÇÃO-TRABALHO	10
2.2 SIMPÓSIO “A EDUCAÇÃO QUE NOS CONVÉM” E O IPES: GESTANDO AS REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL.....	14
2.3 O ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO.....	16
2.4 AGÊNCIAS INTERNACIONAIS EDUCACIONAIS DE COOPERAÇÃO: ALGUNS APONTAMENTOS.....	18
2.5 REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL APÓS 1964.....	20
2.5.1 Principais mudanças no ensino pela Lei n°. 5.692/71.....	20
3 O ENSINO MÉDIO NA ATUALIDADE.....	25
3.1 Reforma Educacional Atual outorgada pela Lei n° 13.415/17 – a Lei e alguns comentários.....	25
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	34
4.1 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	34
4.1.1 Semelhanças Lei n° 5.692/1971 X Lei n° 13.415/2017.....	34
4.1.2 Divergências Lei n° 5.692/1971 X Lei n° 13.415/2017.....	36
4.2 VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO.....	37
4.2.1 Semelhanças Lei n° 5.692/1971 X Lei n° 13.415/2017.....	37
4.2.2 Divergências Lei n° 5.692/1971 X Lei n° 13.415/2017.....	37
4.3 AÇÕES EM PROL DA PRIVATIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO E INVESTIMENTOS NA EDUCAÇÃO.....	39
4.3.1 Semelhanças Lei n° 5.692/1971 X Lei n° 13.415/2017.....	39
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42

1 INTRODUÇÃO

Com a sociedade moderna e os seus avanços tecnológicos, as movimentações iniciais para uma possível reforma educacional são pela iminência de crises nacionais e internacionais do sistema capitalista (PIANA, 2009). Geralmente, ocorre por influência de sistemas organizacionais que possuem objetivos em comum: construir uma educação homogênea, em prol da ideia de uma educação “globalizada”, dando “ênfase no papel da educação para enfrentar os desafios de uma nova ordem econômica mundial” (ARAUJO, 2011, p.5).

Por isso, um contexto minado por disputas do campo político entre diferentes grupos político-partidários, em diversos momentos da história do nosso país, as reformas educacionais foram deflagradas em prol de metas específicas dos governos que se sucederam (PIANA, 2009); ora para difusão ideológica (neoliberal), ora para legitimação de regimes ditatoriais. Alguns destes governos, executados por grupos mais afinados com a ideia de expansão do “livre mercado”, outros, mais resistentes ao impacto do neoliberalismo no país.

Logo, torna-se importante a revisão de certos momentos passados e, até onde for possível, a comparação da realidade atual com estes, para entender as suas consequências e as marcas deixadas na educação e na sociedade formada pelas normas regimentares instauradas nestes períodos. Assim, é praticável o aprendizado tido com essas experiências, evitando equívocos, por parte do poder público e dos governos, direcionando investimentos e recursos em projetos e iniciativas que apresentem “resultados” mais proveitosos.

Nesta perspectiva, visamos responder a seguinte questão: quais as semelhanças e diferenças na finalidade das reformas educacionais, em relação ao ensino médio, propostas no período da ditadura militar para a reforma educacional atual? Por isso, este trabalho, tem por objetivo, comparar as reformas educacionais ocorridas no período da ditadura militar (1964 - década

de 1980) e reforma do ensino médio do momento atual, traçando pontos semelhantes e afastamentos entre si.

Será utilizada a pesquisa qualitativa com a triangulação de duas metodologias: a documental, para análise dos documentos oficiais, concentradas nas Leis nº 13.415/2017 e Lei nº 5.692/1971; e bibliográfica, de trabalhos que estão foram produzidos e publicados até o mês de maio do corrente ano, sobre a temática no período de interesse desta pesquisa. As duas metodologias empregadas utilizam “o documento como objeto de investigação” (SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009, p. 5), porém, existe uma diferenciação quanto os conceitos de pesquisa documental e bibliográfica, pois, a primeira, tem como ferramenta as fontes primárias, ou seja, buscam seus dados em documentos que não receberam nenhuma análise ou interpretação de terceiros, como no nosso caso, os documentos legais e legislações. O último, tem como base fontes secundárias, ou seja, os dados são coletados em trabalhos científicos já publicados em revistas de renome científico, então, contamos com informações já processadas por terceiros, processo conhecido como “estado da arte” (OLIVEIRA, 2007 apud SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009). E por fim, após feita a coleta dos dados e a categorização, a análise e interpretação se sucede através da discussão que os conceitos-chaves e os dados provocam, assim, geralmente integra o *corpus* da pesquisa (SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009).

Assim, a escolha de comparar a proposta de ensino médio no atual cenário com o período da ditadura militar brasileira se deu, pois as reformas educacionais deflagradas neste último, tiveram grande estímulo por parte das instituições internacionais, salientando-se os acordos MEC/USAID, através da legislação, mais especificamente a Lei nº 5.692 de 1971, e também, por ter sido concedido grandes empréstimos por parte de instituições financeiras internacionais, como FMI e BIRD, estas pedindo contrapartidas do país: reformas educacionais com a finalidade de preparar e “qualificar” os alunos do Ensino Médio para o mundo do trabalho. Dinâmica parecida está ocorrendo no atual cenário através da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, sendo apresentados pareceres e avaliações por parte de instituições internacionais, para avaliar a “qualidade” da educação brasileira.

Assim, este texto está organizado da seguinte forma: apresentação dos conceitos teóricos sobre educação e trabalho, organizações internacionais de cooperação, as legislações de 1971 e 2017, metodologia aplicada neste estudo, discussões acerca dos pontos encontrados neste processo e por fim, as considerações finais.

2 AS MUDANÇAS DO NOSSO MODELO EDUCACIONAL E SUAS NUANCES

A educação, ainda no período do Brasil Império, estava sendo disputada por três vertentes de pensamento: o liberalismo, cujo principal ponto era a liberdade de ensino, o positivismo, na qual, era cara a questão de que o único conhecimento verdadeiro era o científico e, o ensino confessional, neste caso, especificamente a doutrina católica. Algumas medidas foram tomadas e em 1879, a reforma Leôncio de Carvalho, influenciada pelos ideários liberais, propunha que “era preciso dar aos particulares, de forma ampla, o direito de ensinar” (PALMA FILHO, 2005, p.53). Com isso, podemos inferir que a influência liberal é antiga e, constantemente teve impacto nas reformas educacionais ocorridas desde então.

Esse fenômeno desencadeante de reformas educacionais não ocorreu exclusivamente no Brasil, outros países da América Latina também o tiveram, oriundo de um contexto histórico semelhante. Diante destes comentários, seguimos para os subcapítulos teóricos deste trabalho.

2.1 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA RELAÇÃO EDUCAÇÃO-TRABALHO

A relação entre educação e trabalho surgiu pela necessidade de passar para outros indivíduos o conhecimento adquirido e acumulado pela experimentação repetitiva das atividades humanas. Por isso,

A complexificação das relações sociais impôs ao homem a criação de outras atividades que tenham a função de mediar a reprodução social. Surge, portanto, a educação, atividade fundada pelo trabalho. Sua função é, pois, a reprodução do ser dos homens cujas objetivações precisam ser universalizadas para todos os indivíduos. (FRERES, RABELO e MENDES SEGUNDO, 2008, p. 1)

No primeiro momento histórico, a produção conseguida através do trabalho, tinha o objetivo de subsistência, mas, após este período, a sociedade entrou no processo de acúmulo de excedentes, primórdios do sistema capitalista, iniciou-se a discriminação da mesma em classes sociais, uma vivendo do seu trabalho e a outra pela exploração do trabalho da classe anterior. Assim,

[...] o saber também passou a ser dividido de acordo com o que cada classe desempenhava na organização social. É nesse estágio de desenvolvimento dos homens que surge a educação formal, a escola, como um espaço privilegiado de repasse desse saber para os filhos da classe que não precisava trabalhar e podia se dedicar ao “ócio”. (FRERES, RABELO e MENDES SEGUNDO, 2008, p. 2)

A sociedade então é conhecida como sociedade de classes e “a educação continua transmitindo valores, atitudes, comportamentos, conhecimentos a todos os indivíduos, mas com uma ressalva: essa transmissão é feita de acordo com os interesses da classe dominante.” (FRERES, RABELO e MENDES SEGUNDO, 2008, p. 2) Por isso, o conhecimento também passa a ser compartimentado entre o que seria interessante para a formação dos futuros dirigentes dos meios de produção e o saber básico necessário para os trabalhadores desempenharem as atividades laborais no trabalho. A partir da sociedade burguesa, a educação é um local propício para a preparação ao trabalho, trabalho este explorado e alienado; na qual a educação é colocada a serviço do capital, de sua acumulação e expansão. Com isto a educação e a sociedade começam a ser pensadas, estruturadas e organizadas em prol de um objetivo: o desenvolvimento econômico (FRERES, RABELO e MENDES SEGUNDO, 2008).

Neste mesmo momento histórico, o discurso disseminado é que a educação seria o elemento de garantia para a igualdade, que com ela, seria possível melhores condições sociais, bons empregos e salários maiores. Nesta mesma lógica, a educação entra como instrumento de grande valia para que seja promovida uma justa competitividade entre indivíduos e no mercado de trabalho. Este mesmo argumento, ainda é presente nos dias de hoje, como por exemplo, quando falamos dos países periféricos, pois estes “estão em

desvantagem não porque são explorados pelos países desenvolvidos, mas porque não construíram as bases para a sua inserção na competição internacional. E a educação é posta como essa base.” (FRERES, RABELO e MENDES SEGUNDO, 2008, p.7).

Por conseguinte, neste contexto, a educação começa a ser utilizada como dispositivo de disseminação da ideologia capitalista, bem como para ajustar os indivíduos para o trabalho necessário nesta organização (FRERES, RABELO e MENDES SEGUNDO, 2008).

Com o seguimento deste sistema, o capitalismo busca mecanismos para perpetuar as relações sociais alienantes, que sejam subordinadas ao capital, porém, este está fadado à crise, já que ele mesmo não conseguiria resolver seus problemas, por se sustentar da exploração do trabalho inflamada pelo próprio e que são vitais para sua manutenção. Por isso, “Superar a sociedade capitalista é, devido à impossibilidade de torná-la mais humanizada [...]” (FRERES, RABELO e MENDES SEGUNDO, 2008, p.4).

Então, para a sua manutenção, o capitalismo, segue se modificando e moldando as suas estruturas para que seja possível a continuação das relações de exploração da classe trabalhadora pela classe dominante, dos donos dos meios de produção, atualmente, na:

[...] forma de gerenciamento técnico-científico denominado toyotismo é a forma predominante (pois a estrutura vertical típica do taylorismo/fordismo não pode desaparecer e permanece de maneira camuflada no interior da maioria das organizações), o capital, à medida que favorece o avanço tecnológico para ampliar sua acumulação, reduz significativamente o trabalho vivo (embora jamais o eliminando completamente). (FRERES, RABELO e MENDES SEGUNDO, 2008, p.5).

Diante disso, à educação é atribuída várias funções, sendo algumas delas, a de ‘causa’ e ‘solução’ destes “problemas”, já antecipadamente mencionado que são causados pelo próprio capitalismo. Dentro deste discurso, a educação é levada como “a promessa da redução da pobreza, viabilização da ecossustentabilidade e da promoção da paz no mundo” (FRERES, RABELO e MENDES SEGUNDO, 2008, p.3).

Com o novo modelo organizacional do trabalho conhecido como Toyotismo, mais uma vez, a educação foi colocada como “salvadora”, já que é um dos mecanismos mais importantes de “interiorização” dos valores e necessidades da sociedade regida pelo capital, na qual os autores Freres, Rabelo e Mendes Segundo (2008) mencionam que esta é a teoria defendida por Mészáros (2005) em seu livro “A educação para além do capital”. Esses mecanismos ideológicos têm principal objetivo o de convencimento de multidões de que a humanidade está no “caminho certo”, o caminho do desenvolvimento econômico. Mas, na verdade, é interessante para o sistema, a redução dos problemas, não a resolução e/ou extinção total deles, pois, isso coloca em perigo a existência da dinâmica capitalista. Desse modo, por meio dos mecanismos ideológicos, coloca-se a culpa da miséria, da fome, da exploração nos indivíduos e tira dos “ombros” do capital a verdadeira causa destes (FRERES, RABELO e MENDES SEGUNDO, 2008).

Com isso, a educação se torna parte integrante da dinâmica capitalista, mas também, elemento central de difusão da mesma, formando indivíduos que aprendam “a criar uma forma de continuar sobrevivendo num mundo que os joga na miséria” (FRERES, RABELO e MENDES SEGUNDO, 2008, p.7). Possuindo a função de responsabilizar “[...] cada indivíduo pela sua vida e pela vida da comunidade, que deve desenvolver competências para lutar, sobreviver e ocupar seu espaço nessa sociedade eminentemente concorrencial (FRERES, RABELO e MENDES SEGUNDO, 2008, p.8).

Porém, os autores Freres, Rabelo e Mendes Segundo (2008) mencionam que Tonet, em sua obra publicada em 2005 intitulada “Educação, cidadania e emancipação humana” apresenta a possibilidade de usar “o espaço educativo para a realização de atividades que apontem para a emancipação plena do gênero humano” (FRERES, RABELO e MENDES SEGUNDO, 2008, p.9). Ainda, as ações emancipadoras são atividades isoladas, no que é possível fazer neste meio encharcado com a ideologia capitalista. “Somente numa sociedade emancipada – na qual o trabalho, matriz geradora da existência humana, estiver liberto dos grilhões do capital –, todo o sistema educacional será modificado para a reprodução social sem interesses de classes” (FRERES, RABELO e MENDES SEGUNDO, 2008, p.9).

2.2 SIMPÓSIO “A EDUCAÇÃO QUE NOS CONVÉM” E O IPES: GESTANDO AS REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

Em abril de 1964, foi deflagrado o golpe militar e então várias ações em prol do regime ocorreram: suspensão das liberdades de expressão, os direitos políticos de vários parlamentares foram cassados, universidades invadidas, vários professores afastados compulsoriamente, cerceamento das manifestações públicas da sociedade civil, repressão extrema sobre o movimento estudantil, autonomia total das instituições de segurança do país, sendo a tortura uma prática comum e autorizada para controle dos grupos políticos de esquerda. Neste período, houve também mudança de estratégia econômica, abrindo totalmente o mercado do país para o capital estrangeiro, período este que ficou conhecido como “Milagre econômico”, por ter um acréscimo significativo na produção. Neste contexto, as elites brasileiras tiveram uma mudança de costumes, valores e um aumento de consumo. Já para a classe trabalhadora, não houve benesses, pois, ocorreu o fechamento dos grupos afinados aos interesses dos trabalhadores e controle total dos sindicatos (CARVALHO, 2007).

Em meio a estes acontecimentos, várias instituições e eventos foram organizados para se pensar nas diretrizes educacionais a serem adotadas pelo regime militar. Assim, o IPES (Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais) foi fundado ainda no período em que o governo de Goulart estava desestabilizado e “tinha como objetivo orientar e determinar os processos sociais para organizá-los com o intuito de atender aos interesses da classe dominante” (CARVALHO, 2007, p. 371).

Os sujeitos que fundaram o IPES tinham o mesmo “conjunto de relações econômicas, o discurso anticomunista e a intenção de edificar o Estado, de acordo com suas conveniências” (CARVALHO, 2007, p. 371-372). A iniciativa de sua fundação foi recebida com empolgação “por diferentes meios de comunicação da época, por intelectuais e membros da Igreja” (CARVALHO,

2007, p. 372), cujo objetivo maior era que fossem retirados os políticos do controle sobre o Estado. Assim:

Em suas ações ideológica, social e político-militar, o IPES desenvolvia doutrinação por meio de guerra psicológica, fazendo uso dos meios de comunicação de massa como o rádio, a televisão, cartuns e filmes, em articulação com órgãos da imprensa, entidades sindicais dos industriais e entidades de representação feminina, agindo no meio estudantil, entre os trabalhadores da indústria, junto aos camponeses, nos partidos e no Congresso, visando a desagregar, em todos esses domínios, as organizações que assumiam a defesa dos interesses populares. (SAVIANI, 2008, p.294)

O evento com maior divulgação e impacto, foi o simpósio “A educação que nos convém” ocorrido em 1968, organizado pelo IPES/GB (Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais da Guanabara), apoiado pelo PUC/GB (Pontifícia Universidade Católica da Guanabara) e APEC (agência de Análise e Perspectiva Econômica), na qual foi possível perceber os ideais estimulados na perspectiva pedagógica do regime militar sendo uma preocupação a qualificação dos indivíduos para suprir a demanda do mercado de trabalho (CARVALHO, 2007; SAVIANI, 2008).

Logo, estes atores acreditavam que para um possível desenvolvimento econômico e assegurar o aumento de produtividade, a meta a ser alcançada era que:

[..] a própria escola primária deveria capacitar para a realização de determinada atividade prática; o ensino médio teria como objetivo a preparação dos profissionais necessários ao desenvolvimento econômico e social do país; e ao ensino superior eram atribuídas as funções de formar a mão-de-obra especializada requerida pelas empresas e preparar os quadros dirigentes do país (SOUZA, 1981, p. 67-68 apud SAVIANI, 2008, p. 295).

O evento ocorreu num período em que o movimento estudantil estava bastante evidenciado graças as suas reivindicações e descontentamentos com a Reforma Universitária, por isto, o mesmo se voltou a comentar mais acirradamente sobre o ensino universitário. Participavam intelectuais, militares, ministros de Estado e muitos empresários; e estes, apresentavam em suas

falas a preocupação dos rumos tomados pelo movimento estudantil, dando a entender que certas ações seriam necessárias para que os estudantes se preocupassem com seus estudos ao invés de fazer baderna.

Em meio a esta discussão sobre os rumos do Ensino Superior, se dá uma especial atenção ao Ensino Médio pelos defensores do capital.

2.3 O ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO

O ensino médio, etapa educacional também denominada como segundo grau ou ensino secundário, em diferentes épocas da história do Brasil, sempre foi um período da formação educacional formal de grande disputa por diferentes teorias de pensamentos e finalidades. Ora com finalidade propedêutica, ora com finalidade para formação de mão-de-obra conforme a demanda do mercado. Geralmente, a primeira para a elite como um preparatório para o ensino superior, formando-os para um trabalho intelectual e para continuidade de empresas da família. Já o último, para os filhos de trabalhadores e da camada popular, em que eram (e são) inseridos no mundo do trabalho ainda jovens, para complementação da renda familiar; comumente, em funções de baixa complexidade e exigidos um trabalho braçal. Essa divisão de Educação fornecida através da classe social, foi iniciada no Governo Vargas, mas ocorreu também, no regime Militar.

Dentro deste contexto, Roberto Campos, ministro do planejamento do Castelo Branco, menciona na oportunidade do simpósio “A educação que nos convém”, em 1968, que:

[...] o que se deveria ter debatido muito mais a fundo, é o problema mais grave do ensino médio. Este sim devia revestir-se de aspectos financeiros, diferentes daqueles do ensino universitário. É que, a educação secundária, num país subdesenvolvido, deve tender à educação de massa, enquanto o ensino universitário, fatalmente, terá que continuar um ensino de elite. Donde a necessidade de se reformular toda a estrutura financeira do sistema educacional médio, que entre nós, paradoxalmente, é quase totalmente pago, quando deveria ser, pelo menos, objeto de bolsas generosas e gratuitas, a fim de se disseminar, muito mais um instrumental de educação secundária, que para a grande massa da população deve ser o valor terminal. (CAMPOS, 1969, p. 76 apud CARVALHO, 2007, p. 379, grifo nosso).

Ainda, o mesmo ator faz algumas reflexões que são as ideias principais da reforma educacional que somente seria promulgada em 1971:

A educação secundária de tipo propriamente humanista devia, a meu ver, ser algo modificada através da inserção de elementos tecnológicos e práticos, baseados na presunção inevitável de que apenas uma minoria, filtrada no ensino secundário ascenderá à universidade; e, para a grande maioria, ter-se-á de considerar a escola secundária como uma formação final. Formação final, portanto, que deve ser muito carregada de elementos utilitários e práticos, com uma carga muito menor de humanismo do que é costumeiro, no nosso ensino secundário a destruição física de um país, é de importância relativamente pequena se permanece intacto o seu potencial científico e cultural; inversamente, a construção de um país é uma tarefa lenta e impossível, se, a par do equipamento físico, não houver um sistemático esforço de construção do capital humano. (CAMPOS, 1969, p. 76 apud CARVALHO, 2007, p. 379-380, grifo nosso).

Esses elementos podem ser vistos claramente na Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, em diversas partes, porém, o documento já é iniciado com essa explicitação, que pode ser visto no capítulo I, Art. 1º:

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. (BRASIL, 1971, grifo nosso)

Ainda, pode ser observado no Art. 4, outras menções da importância da formação dos jovens para o trabalho:

§ 3º Para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins.

§ 4º Mediante aprovação do Conselho Federal de Educação, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos de currículo previamente estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos. (BRASIL, 1971, grifo nosso)

Com isso, é possível perceber o esforço e empenho da classe dominante, aliada com o Regime Militar para que a educação fosse “globalizada”, voltada para a formação de mão-de-obra, para o mundo do trabalho, muito mais ligado a prática, para a técnica, e pouco ou nenhum incentivo a formação da criticidade dos indivíduos, incentivando o uso das novas tecnologias para fins pedagógicos e racionalização dos recursos. Todos esses fatores foram aproveitados nas reformas educativas pela lei da Reforma universitária, pela lei que modifica o ensino para 1º e 2º graus e pela criação do MOBRAL (SAVIANI, 2008).

Com toda essa movimentação, os empresários ligados ao IPES se articularam com os empresários americanos, estes últimos apoiando financeiramente, no planejamento e execução orçamentária da educação, afinando acordos com os EUA, de financiamento da educação brasileira por intermédio da USAID (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional). Os acordos MEC-USAID foram convênios de cooperação na área da educação entre o Brasil e EUA, assinados em 1965. Consigo, vieram as práticas produtivistas com as seguintes finalidades: maior racionalidade, eficiência e produtividade com o menor investimento (SAVIANI, 2008).

2.4 AGÊNCIAS INTERNACIONAIS EDUCACIONAIS DE COOPERAÇÃO: ALGUNS APONTAMENTOS

Romanelli (1986) comenta em sua obra, que agências internacionais de “ajuda” e “cooperação” com ligação direta ou não com a Organização das Nações Unidas possuíram ação e influência no Brasil, principalmente após o período da Ditadura Civil-Militar, muitas destas com carga ideológica capitalista bastante acentuada.

A autora Romanelli enumera alguns fatores desencadeantes da teoria de “subdesenvolvimento”, como a presença política de grupos sociais oligárquicos e tradicionais na estrutura do poder, o que assim destaco, pela semelhança com o atual cenário apresentado e a existência destes apesar de ter se passado alguns processos importantes de reestruturação política e social no

nosso país. Por estas instituições entenderem que os países subdesenvolvidos, assim considerados por elas, são atrasados em aspectos científicos, tecnológicos, econômicos, conseqüentemente sociais e até mesmo culturais, formam mecanismos de interferência e mudanças nos hábitos de consumo, ação e pensamento, para que seja possível entrarem em conformidade com o nível de desenvolvimento alcançado pelos países mais “avançados”.

Esses mecanismos de impacto ou influência resultam em uma sociedade fragmentada, por isto, utilizam da educação como uma alternativa de “aglutinante” destas partes, para a formação de mão-de-obra qualificada capazes de atuar no estágio de desenvolvimento requerido. Por isso, estes investimentos feitos em educação nos países subdesenvolvidos são justificados pela “falta de experiência das autoridades governamentais e administrativas, à falta de planos concretos” (ROMANELLI, 1986, p. 199), porém, procuram criar hábitos de consumo nas camadas mais altas da sociedade e formar recursos humanos de baixa qualidade. O setor externo sempre se adapta ao contexto social, político e econômico do momento histórico e da localidade que está em interesse, por isso, a educação sempre é importante ferramenta na redefinição de estratégia da cooperação internacional.

Nesses processos de ajuda e cooperação internacional e conseqüentes reformas de ensino por essas desencadeadas, é comum a valorização exacerbada das áreas tecnológicas com ênfase na formação técnica acima da formação geral, construindo um ambiente hostil e de menosprezo pelas humanidades e ciências sociais. Assim, a estrutura social e política pode se utilizar da seletividade do ensino e as desigualdades nele existentes, então, estruturadas para a manutenção do *status quo*. Essa manutenção é essencial para o sistema capitalista e pode ser utilizada de diversas formas, como por exemplo, dependendo do modelo econômico, ser lucrativo e vantajoso a permanência de mão-de-obra de baixa complexidade, conseqüentemente, mais barata, sendo mantida pela falta de escolarização mais extensa. A demanda social só se torna um fator importante nesta equação, quando é de interesse para a expansão econômica, pois necessitará de recursos humanos com

diferentes níveis de qualificação, assim, a justificativa ideológica é a de modernização, sendo imprescindível o aumento de ofertas de escolarização em determinado segmento. (ROMANELLI,1986)

Quando falamos de “qualidade” do ensino nos países subdesenvolvidos, essas instituições fazem pesquisas segundo indicadores “standartizados”, tentando quantificar a educação e ainda, necessariamente, indicando baixa qualidade do ensino com a “democratização” e/ou expansão do ensino, assim, justificando ações fora de seu contexto. No entanto, o caminho adotado é a de treinamento de docentes e técnicos, aparelhamento das escolas com recursos materiais, reorganização do currículo de tal maneira, que seja feito o treinamento de mão-de-obra para preencher cargos de interesse, geralmente com baixo nível de complexidade, nas empresas que se apresentam em expansão; adequando o sistema de ensino do país “subdesenvolvido” para as demandas dos “desenvolvidos”. (ROMANELLI,1986)

Romanelli comenta:

Nas sociedades subdesenvolvidas, em que são acentuadas as distâncias sociais e a estrutura de dominação interna privilegia camadas e grupos restritos, a expansão do ensino é sempre controlada por mecanismos legais, que a mantem seletiva, e como se viu no caso brasileiro, socialmente discriminante. (1986, p.204)

Por isso, no próximo tópico, transcorreremos sobre estes mecanismos legais mencionados, anteriormente, às reformas educacionais de interesse deste trabalho.

2.5 REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL APÓS 1964

2.5.1 Principais mudanças no ensino pela Lei n°. 5.692/71

Anterior à Lei 5.692/71, o ensino era organizado e respaldado pela LDB – Lei n° 4024 de 1961, pela qual a estrutura até então adotada era: o ensino

primário com quatro anos de duração e ensino médio, este era dividido em duas etapas - ginásial decorrendo em quatro anos e o colegial em três anos. Este modelo foi instaurado no Estado Novo e legalizado na LDB de 1961.

Então, em 11 de agosto de 1971, foi aprovada a Lei nº 5.692/71, na qual foi responsável por unificar o até então conhecido primário com o ginásio, assim, o curso de 1º grau com 8 anos de duração foi criado. Além disso, no chamado 2º grau, foi instituída a profissionalização universal e compulsória, com o objetivo de formação de mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho. Essas ações foram importantes para que fosse possível a institucionalização da perspectiva produtivista na educação (SAVIANI, 2008). Já destacamos alguns trechos que ditam esta perspectiva, mas, vale lembrar que manteremos a escrita ortográfica do documento, assim, no Art. 5º:

§ 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

a)no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;

b)no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.

§ 2º A parte de formação especial de currículo:

a)terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;

b)será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados. (BRASIL, 1971, grifo nosso)

É importante frisar, que apesar de muitas críticas, esta lógica de pensamento resistiu e serviu de base para a elaboração da LDB de 1996 e do Plano Nacional de Educação, aprovado em 2001 (SAVIANI, 2008).

Outra medida tomada, foi que na Constituição de 1967, outorgada pelo Regime Militar, exclui a vinculação orçamentária de investimentos na educação, por parte da União, que estavam previstas nas Constituições anteriores. Em 1969, a Emenda Constitucional nº 1 restabeleceu somente a obrigação do percentual mínimo de 20% de investimento para os municípios. Estas medidas enfraqueceram os investimentos oriundos da União, chegando

a um percentual em torno de 4%. Essa redução substancial de investimentos, ocasionaram o estímulo da iniciativa privada e a concessão de bolsas patrocinadas pelo Governo Federal, sendo flexibilizada o princípio de gratuidade do ensino (SAVIANI, 2008). Com isso, pode ser mostrado no Art. 6º “As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas.” (BRASIL, 1971).

Um meio para a privatização do ensino superior adotado pelo regime militar, foi com a Reforma Universitária, na qual, “os alunos ingressantes a partir de 1969 passariam a pagar seus estudos nas universidades públicas” (SAVIANI, 2008, p. 299). Mas, o que realmente aconteceu na prática, foi um aumento de instituições de ensino superior particulares, graças a alianças com o setor de empresariado privado, sendo tratada como política educacional, possuindo uma lógica empresarial fortemente enraizado na gestão das escolas e universidades. Como foi previsto no Art. 45:

Art. 45. As instituições de ensino mantidas pela iniciativa particular merecerão amparo técnico e financeiro do Poder Público, quando suas condições de funcionamento forem julgadas satisfatórias pelos órgãos de fiscalização, e a suplementação de seus recursos se revelar mais econômica para o atendimento do objetivo. (BRASIL, 1971, grifo nosso).

Porém, sabemos que outros governos adotaram postura semelhante, na intenção de fomentar o ensino privado, tais como o programa ProUni, criado no governo do presidente Lula, concedendo bolsas em universidades particulares, dando sustento a essa vertente de ensino no país (SAVIANI, 2008).

A estrutura geral de ensino primário - o primário com o ginásio totalizado em 8 anos de duração, conhecido por 1º grau – atualmente conhecido como ensino fundamental; o então chamado 2º grau, com 3 anos de duração, neste momento sendo conhecido como ensino médio; e o ensino superior, se mantiveram na LDB de 1996, com poucas modificações ocasionadas recentemente. (SAVIANI, 2008).

No Art. 7º temos a inserção de uma disciplina Educação Moral e Cívica, apesar de já ter sido instaurada em 1969 com o decreto-lei nº 869, com o

intuito de adicionar ao currículo, noções da ideologia mantenedora do Regime Militar, ainda torna a disciplina de Ensino Religioso com caráter facultativo, a proibição do ensino de Filosofia, além de, mediante o Parecer nº 853/71 dado Pelo Conselho Federal de Educação, na qual, as disciplinas de História e Geografia foram aglutinadas na disciplina de Estudos Sociais (SANTOS; NASCIMENTO, 2015):

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969.

Parágrafo único. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus. (BRASIL, 1971, grifo nosso).

No art. 8º, parágrafo 2º, prevê turmas multiseriadas, em diferentes níveis de adiantamento, com o objetivo de economizar recursos, como podemos observar abaixo:

Art. 8º A ordenação do currículo será feita por séries anuais de disciplinas ou áreas de estudo organizadas de forma a permitir, conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos e, no ensino de 2º grau, ensejem variedade de habilitações.

§ 2º Em qualquer grau, poderão organizar-se classes que reúnam alunos de diferentes séries e de equivalentes níveis de adiantamento, para o ensino de línguas estrangeiras e outras disciplinas, áreas de estudo e atividades em que tal solução se aconselhe. (BRASIL, 1971, grifo nosso)

Ainda, podemos perceber que no Artigo 12, a lei prevê uma base curricular comum para todas as escolas públicas brasileiras, com assinalação dos conteúdos mínimos que deverão ser cumpridos por elas, na qual, “O regimento escolar regulará a substituição de uma disciplina, área de estudo ou atividade por outra a que se atribua idêntico ou equivalente valor formativo, excluídas as que resultem do núcleo comum e dos mínimos fixados para as habilitações profissionais.” (BRASIL, 1971, grifo nosso).

Nestes artigos mencionados anteriormente, é possível observar a perspectiva produtivista, com ênfase na redução de custos e recursos, com

ações que estimularia a privatização do ensino, com uma preocupação exacerbada da formação dos indivíduos para o mundo do trabalho. Além da adição de disciplinas com cunho ideológico do regime e exclusão de disciplinas e conteúdos que poderiam estimular a criticidade dos educandos, por meio da instauração da base curricular comum, nivelando o ensino de todas as escolas públicas brasileiras.

Assim, pode-se concluir que neste período histórico, a educação se deteve intensamente para o desenvolvimento econômico, já que o desenvolvimento, a industrialização e a modernização tecnológica eram intimamente ligados ao progresso. Por isso, o conhecimento era compreendido como um meio para um fim. (RAMOS; HEINSFELD, 2017)

Com isto, no próximo tópico, serão apresentados elementos presentes no ensino médio nos dias atuais e a legislação da reforma educacional ocorrida recentemente.

3 O ENSINO MÉDIO NA ATUALIDADE

3.1 Reforma Educacional Atual outorgada pela Lei nº 13.415/17 – a Lei e alguns comentários

Antes de falar da Lei nº 13.415/17, torna-se importante fazer alguns apontamentos sobre a LDB de 1996, já que a primeira faz alterações marcantes na última. Alguns avanços são conseguidos com a LDB de 1996, como por exemplo, que o ensino médio se torna responsabilidade dos estados, legalmente, apesar que sua obrigatoriedade só seja efetivada em 2009. Ainda, propõe a construção de uma nova ideia de finalidade do ensino médio, deixando de ser uma etapa intermediária entre o ensino superior ou o mercado de trabalho, passando ter caráter formativo e de terminalidade em si mesmo. A LDB trouxe consigo objetivos mais abrangentes, como prosseguimento dos estudos, preparação fundamental ao trabalho e cidadania, formação quanto aos conhecimentos interpessoais e compreensão dos princípios científicos-tecnológicos, conforme o Art. 35 da LDB nº 9394/96. Assim, infere-se um passo em direção ao caráter dual profissionalizante e propedêutico/preparatório para o ensino superior, sendo proposta a formação geral. (RAMOS; HEINSFELD, 2017)

Após essa breve menção a LDB, conseguimos falar da Lei nº 13.415 aprovada em 16 de fevereiro de 2017 com maior propriedade. Esta foi ensaiada anteriormente pelos documentos: Projeto de Lei nº 6840/13 e o seu Substitutivo, a Medida Provisória nº 746/16, o Projeto de Lei de Conversão nº 34/16 (NETO, LIMA e ROCHA, 2017). A promessa de ensino mais atrativo e com livre escolha de áreas que interessem aos alunos com a devida reformulação do currículo na educação básica e ampliação do ensino em tempo integral, foi proposta de campanha da Presidente Dilma Rousseff em 2014 (MORAIS, 2015), no entanto, já havia tramitação adiantada das

mudanças na área educacional, as quais foram retomadas com grande fervor pelo governo de Michel Temer.

Com a promulgação da Emenda Constitucional nº 95/2016, por meio da Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 241/55, foi iniciado um processo de cortes de investimentos massivos em áreas de primeira necessidade do nosso país. A Emenda Constitucional nº 95/2016 reduz o investimento público, especificamente, nas áreas de saúde, educação e assistência social por 20 anos. Ação semelhante ocorreu quando o regime militar excluiu a vinculação orçamentária para a União. (FERREIRA; SILVA, 2017).

A Medida Provisória nº 746/16, anterior a Lei nº 13.415/2017, trazia consigo alterações a retirada da obrigatoriedade das disciplinas de Educação Física, Artes, Filosofia e Sociologia, sabendo que algo já havido sido feito nesse sentido, no regime militar, com o objetivo da retirada da criticidade do indivíduo do currículo e passá-lo como uma mera parte da base da pirâmide capitalista, como mão-de-obra (FERREIRA; SILVA, 2017). Após muitas críticas, tanto da sociedade, quanto da comunidade de profissionais da educação e especialistas, para que fosse possível a passada de Medida Provisória para a então Lei nº 13.415/2017, o governo recuou nesta proposta, porém, mais adiante faremos alguns apontamentos sobre este recuo.

Motta e Frigotto (2017) mencionam que esta reforma educacional trouxe consigo uma “regressão teórica e política”, além de ter sido “orquestrada impositivamente”. Estes, também chamam atenção que a “reforma” proposta possui “caráter ideológico instrumental, [...] é conduzida como processo natural de modernização — fetichizada pelo determinismo tecnológico-inovador —, despida de relações de poder e sem historicidade” (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 356-357). E ainda, utilizam-se de uma visão utilitarista, “a ideia de progresso via industrialização, para a qual o conhecimento específico seria uma ferramenta através da qual contribuir-se-ia para uma formação social particularmente desejada” (RAMOS; HEINSFELD, 2017, p.18292)

Motta e Frigotto (2017, p. 357) apontam que essa reforma educacional vai “contra os filhos da classe trabalhadora, negando-lhes o conhecimento necessário ao trabalho complexo e à autonomia de pensamento para lutar por

seus direitos”. Alguns argumentos elegidos por dirigentes do MEC (Ministério da Educação e Cultura), é que havendo essas mudanças, teríamos crescimento econômico, já que a capacitação do capital humano é importante na lógica da competitividade e produtividade no mundo do capital. Por isso, seria necessário, principalmente, uma reestruturação curricular, em prol da educação “globalizada” e voltada aos interesses do mercado de trabalho. Em resumo, “investir no capital humano visando maior produtividade; modernizar a estrutura curricular, flexibilizando por áreas de conhecimento; e melhorar os resultados do desempenho escolar” (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 358).

Contudo, nos detendo as análises da Lei nº 13.415/2017, temos, já em seu preâmbulo, mencionado que esta modifica várias outras legislações como: Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº. 9.394 de 1996); Lei nº. 11.494 de 2007, na qual, regulamenta o FUNDEB; a CLT e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Assim, Ramos e Heinsfeld (2017, p.18293) comentam sobre a Lei nº 13.415/2017:

É possível inferir um movimento em direção a uma proposta de formação mais delimitada, [...] negligenciando o caráter mais abrangente promovido pela LDB de 1996”. Embora a Lei de 2017 proponha, inicialmente, que os currículos considerem a formação integral do aluno, determinados conhecimentos científicos permanecem mais valorizados do que os demais, havendo, com isso, maior estímulo à determinadas áreas.

Alguns trechos foram escolhidos para melhor apreciação, como o Art. 3º da Lei nº 13.415/2017:

Art. 3º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A:

“Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar

harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

...

§ 6º A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular.

...

§ 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.
(BRASIL, 2017, grifo nosso).

Neste trecho, atentamos para a menção da Base Nacional Comum Curricular e sua rigidez e controle quanto aos objetivos do ensino. Temos clara que a intenção da “reestruturação curricular” seja através da Base Nacional Comum Curricular na perspectiva de diminuir a autonomia escolar, direcionando as decisões da escola. Considera o nosso país, com dimensões continentais, como homogêneo, regular e com as mesmas necessidades de conhecimento, aprendizagem e construção de sujeitos. Além disso, continua com a “cultura” de quantificação da qualidade do ensino proposto pela rede pública, tomando como parâmetro das avaliações, a Base Nacional Comum Curricular.

Porém, somente no Art. 4º é prevista a existência da Base Nacional Comum Curricular, como pode ser vista posteriormente:

Art. 4º O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas;

V - formação técnica e profissional.

...

§ 10. Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica.

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação [...] (BRASIL, 2017, grifo nosso)

Do excerto acima, ressaltamos alguns pontos cruciais: a previsão da existência da Base Nacional Comum Curricular e os itinerários formativos. Aparentemente, estes abrem caminho para a formação integral, proposta pela LDB, além da autonomia do aluno perante sua formação. Porém, essa visão da formação integral é traída no parágrafo oitavo do Art. 35-A, já mencionada anteriormente, sendo descrito as expectativas mínimas que o aluno formado no ensino médio deve cumprir para ser considerado “integralmente formado”: domínio dos princípios científicos e tecnológicos e conhecimento das formas contemporâneas de linguagem (RAMOS; HEINSFELD, 2017). Por isso, Ramos e Heinsfeld (2017, p.18294) fazem as seguintes observações:

observamos a aparente contraditoriedade do texto e levantamos um primeiro questionamento: se a formação do aluno deve ser integral, por que ao final do ensino médio o aluno deve apenas mostrar-se apto em determinadas áreas, em detrimento das demais? A partir desse primeiro momento de reflexão, desdobram-se questionamentos mais específicos: por que, o aluno deve mostrar domínio em seus princípios científico-tecnológicos e, nas linguagens, apenas conhecimento, substantivo bastante abrangente e inespecífico? O que se espera do aluno com relação às áreas que não são comportadas pela definição dos itinerários formativos científico-tecnológicos ou linguísticos, como a disciplinas de geografia e história, que integram o itinerário “ciências humanas e sociais aplicadas”?

Podemos inferir que a valorização de determinados conhecimentos, geralmente conhecimentos técnicos ou nas ciências exatas, em detrimento de outros, carrega consigo o ideal de modernização tecnológica através da industrialização, assim, sendo desnudo o interesse utilitarista do conhecimento por esta reforma educacional. Os mesmos autores anteriormente contemplados, nos atentam para a atenção dada aos temas referentes a

educação física, arte, filosofia e sociologia, que na redação do trecho em que são apontados, refere-se a “ensino”, já quando é falado em matemática ou língua portuguesa, usa-se “estudos” e “práticas”. Essas peculiaridades na escrita abrem alguns precedentes para que estes conteúdos sejam ensinados dentro de temas transversais ou demais áreas, porém, não em disciplinas formais; já antecipando que as temáticas transversais devam ser previstas pela Base Nacional Comum Curricular. (RAMOS; HEINSFELD, 2017).

Ainda, temos o fato de que há uma modificação significativa quanto a carga horária: a carga horária máxima para a formação geral foi estabelecida em 40%, enquanto para os itinerários formativos o restante dos 60%. É possível inferir que 60% da carga horária poderá ser limitado a um único itinerário formativo, e que as escolas poderão oferecer um único itinerário formativo, dentre isso, temos a previsão de 60% somente para formação profissional. Elencamos junto a essa informação que possivelmente, terá um reforço da dualidade de caráter do ensino médio: propedêutico/profissional, podendo ter certificação intermediária, assim, lançaremos esses jovens mais rapidamente ao mercado de trabalho, antes mesmo de concluir o ensino médio (RAMOS; HEINSFELD, 2017).

A antecipação da oferta, dependendo das condições dos sistemas de ensino, podem empurrar as escolas a escolher determinada organização curricular que “desejarem”, os itinerários formativos, podendo eleger dentro das áreas do conhecimento o que é possível e de interesse, e ainda, dependendo do caso, ofertadas através de créditos, método utilizado no Regime Militar para contenção de custos, o que acabou por diminuir a qualidade do ensino, pela fragmentação ocorrida nesta sistematização.

A última passagem, que passa quase despercebida, no que diz respeito a permissão e previsão de parcerias com instituições de ensino privada que promovem ou não, cursos à distância. Nos detendo, primeiramente, ao financiamento, o Governo Federal, a fim de garantir a oferta de formação técnica e profissional, permite o uso de recursos do Fundo de Manutenção da Educação Básica (FUNDEB) para realização de parcerias entre as redes públicas e o setor privado, indiciando tentativas de privatização da escola

pública de Ensino Médio. O regime militar fez a mesma movimentação em direção a privatização, fomentando as instituições privadas, nos diferentes níveis de ensino. (FERREIRA; SILVA, 2017).

Até a Medida Provisória nº 746/16, não havia a previsão da possibilidade do ensino à distância. Ao final da tramitação, a lei nº 13.415/2017 incorporou na sua redação final, a possibilidade de que tais parcerias sejam destinadas à oferta de estudos na modalidade à distância, que poderão ser cursados pelos estudantes e integralizados em seus currículos. Por isso, Ferreira e Silva (2017) mencionam que:

essas mudanças trazem em seu bojo a ampliação da autonomia dos gestores públicos responsáveis pela oferta do Ensino Médio, sobretudo nas redes estaduais de ensino. Esta, menospreza vários valores pedagógicos permitindo a flexibilização da organização pedagógico-curricular; seja pela insegurança quanto à oferta, à formação de professores e ao exercício da docência; seja pela promiscuidade com relação ao financiamento da educação, o conjunto de mudanças nos levam a alcunhá-lo de “Ensino Médio Líquido”, haja vista que nesse quadro não há solidez possível para a formação humana. (FERREIRA; SILVA, 2017, p. 289).

Assim, nos detendo ao Art. 6º da mesma lei, nos traz um dado importante para os profissionais qualificados para atuar na educação:

Art. 6º O art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 61.

.....

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; (BRASIL, 2017, grifo nosso)

É possível entender que profissionais não qualificados na área da educação, sem conhecimento das práticas pedagógicas, tendências metodológicas e conceitos teóricos que embasam este campo complexo, poderão estar em pleno exercício nas salas de aulas do itinerário formativo do Ensino Técnico e Profissional das escolas públicas. É razoável, então, antever uma desqualificação do fazer docente, da prática pedagógica, resultando numa queda da qualidade no ensino das escolas públicas, ao invés de uma melhoria da mesma, argumento presente desde sempre para a “necessidade” da reforma (FERREIRA; SILVA, 2017).

Por fim, no Art. 13, foi lançada a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral:

Art. 13. Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Parágrafo único. A Política de Fomento de que trata o caput prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do ensino médio integral na respectiva escola, de acordo com termo de compromisso a ser formalizado entre as partes [...]. (BRASIL, 2017, grifo nosso)

A MP nº 746/2016, e a posterior Lei nº 13.415/2017, além de apresentar uma forma autoritária de fazer política educacional, apresenta um conteúdo medíocre em relação a formação no Ensino Médio, descumprindo com o que foi acordado na Lei de Diretrizes e Bases, “que lhe havia atribuído a responsabilidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental; dar uma preparação básica para o trabalho e para a cidadania, com desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”, rompendo com a dicotomia formação para o trabalho/formação humanística-integralista. Assim, os autores mencionam que “a experiência histórica nos dá a devida certeza de que essa contrarreforma não alcançará uma melhoria da qualidade da última etapa da educação básica. Muito pelo contrário, ela tende a aumentar a desigualdade escolar e a piorar o desempenho dos alunos” (FERREIRA; SILVA, 2017, p. 290).

Ferreira (2017) menciona que a Lei nº 13.415/2017 apresenta a mesma índole das políticas educacionais ocorridas no período Vargasista, na ditadura militar e nos anos 1990. Esta demonstra uma natureza com tendência de aprofundar as desigualdades escolares, “a contrarreforma do ensino médio foi forjada por um grupo restrito de atores ligados fortemente aos interesses privatistas e mercantis” (FERREIRA, 2017, p. 294).

Assim, dentre os argumentos dados pelo governo atual, um deles, é que foi decidido editar uma medida provisória porque até então nada havia sido feito pelo ensino médio. E, ainda:

Os grandes meios de comunicação reforçam esse argumento e, ao contrário do que é dito, essa sessão mostra que os governos do PT fomentaram a abertura de debates e decisões políticas e normativas que favoreceram o surgimento de novas experiências para professores e alunos do ensino médio, as quais precisavam de um tempo mais longo de implantação e de um exercício mais efetivo de colaboração entre os entes federativos (FERREIRA, 2017, p. 295).

Diante desta dicotomia entre um ensino médio com uma visão mais utilitarista do conhecimento e a finalidade do ensino médio de terminalidade e formação do cidadão crítico, temos um embate entre grupos políticos que tem claramente a defesa de uma ideia de ensino médio. Por isso, havendo a retirada de um desses grupos, o outro traz à tona uma medida provisória com caráter impopular para a educação dos filhos de trabalhadores e jovens trabalhadores brasileiros, traçando e estimulando desigualdades escolares, conseqüentemente, aprofundando as desigualdades sociais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após a leitura das legislações elencadas no trabalho corrente e artigos científicos que se detêm a estes momentos históricos do Brasil e suas reformas educacionais, foi percebida muitas semelhanças entre elas e algumas diferenças. Para melhor sistematização e entendimento, os próximos subtópicos serão divididos em temas e, com isso, as semelhanças e divergências encontrados nestes, sendo que as categorias relacionadas foram: Base Nacional Comum Curricular, Valorização dos profissionais da Educação, Ações em prol da privatização do Ensino Médio e Investimentos na Educação.

4.1 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

4.1.1 Semelhanças Lei nº 5.692/1971 X Lei nº 13.415/2017

No Regime Militar, foi criada uma base curricular comum aprovada pelo Conselho Federal de Educação, para todas as escolas públicas brasileiras seguirem e terem o direcionamento de conteúdos “importantes”, com o objetivo de “melhorar” os índices internacionais de avaliação da “qualidade” do ensino, seguindo o ideal de educação globalizada, universal e nivelada pelos países ditos desenvolvidos. Esta base comum teria uma orientação dos conteúdos mínimos, por isso, seria um mecanismo de modelagem e de controle mantida pelo Regime para a sua manutenção, o conhecido uso da educação como instrumento ideológico, contendo os temas e disciplinas com estímulo crítico e reflexivo a parte desta base.

Considerando a Reforma Educacional atual, temos o anúncio de uma Base Nacional Comum Curricular, que no site, na qual, podemos acessar online, é possível perceber a maior ênfase nas áreas de linguagem (língua portuguesa) e matemática, pelo número de páginas de cada item e por ter mais itens que outras como por exemplo, área de ciências da natureza ou ciências humanas. Tendo o acesso a este documento, na sua apresentação, é mencionado que este documento deve “orientar os rumos da Educação Básica

no Brasil”, ainda, aponta que o mesmo é resultado de um amplo debate entre as partes interessadas, ainda que saibamos que não foi assim. É citado também, que este seria um norteador para elevar a qualidade do ensino que já era de ser esperado. Considera o conceito de “competências”, já que são esses os conceitos adotados nas avaliações internacionais como Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos, coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), porém, é sabido que são instituições internacionais com ações diretas na tentativa de implantar sua sistematização de educação e manter o nosso país numa lógica subalterna. Algo parecido ocorreu com os Acordos MEC-USAID, entre os anos 60 e 70.

É lembrado também, os desafios quanto a sociedade contemporânea, na qual, me arrisco dizer, ser afinado com formação de indivíduos preparados a sobreviver no sistema capitalista, cada vez mais subjetivo e agressivo, e nas suas crises. Assim, o argumento utilizado para retirar a responsabilidade dos conteúdos das disciplinas formais e concentrá-los em grandes áreas, é para que seja possível superar a fragmentação proporcionada pelas disciplinas e dando o protagonismo de escolha para os educandos na sua formação, na qual, já é observado acontecer o contrário, a tal fragmentação.

Aponta para uma “correção de desigualdades”, mas, com experiências históricas anteriores, sabe-se que essas ações aprofundam desigualdades. No documento, prevê um alinhamento da formação inicial e continuada dos professores em direção a Base Comum Curricular. Algo semelhante foi feito com professores de história e geografia, que recebiam treinamento para lecionar na nova disciplina de Ciências Sociais. A implementação desta proposta, segundo o mesmo, depende da criação de anteparo técnico-pedagógico nas redes de ensino, sendo priorizadas as iniciativas com menor recurso financeiro e técnico, na qual, sabemos que este pensamento de transmutar a lógica administrativa para as escolas não é novidade, além de maior eficiência com menor recurso financeiro, também, não é um discurso desconhecido.

O Ensino Médio é tido como um “gargalo na educação” com argumentos que seria: o empenho insuficiente dos alunos nos últimos anos do ensino

fundamental, organização curricular atual, com excesso de componentes curriculares sem uma abordagem condizente com a cultura dos jovens e do mundo do trabalho.

Nestes argumentos mencionados anteriormente, é observada a perspectiva produtivista, com ênfase na redução de custos e recursos, com uma preocupação exacerbada da formação dos indivíduos para o mundo do trabalho, além da retirada de disciplinas formais com cunho crítico, nivelando o ensino de todas as escolas públicas brasileiras.

4.1.2 Divergências Lei nº 5.692/1971 X Lei nº 13.415/2017

No Regime Militar, o então chamado 2º grau, instituiu a profissionalização universal e compulsória, nivelando o ensino, neste aspecto, para que todos os educandos tivessem a mesma forma de ensino ofertada. Lançando muitos jovens, após a conclusão desta etapa formativa, ao mercado de trabalho, possuindo um segundo objetivo subentendido, o fato de conter o interesse desses jovens ao ensino superior, assim, conseguindo manter o ensino superior, sem aumentar investimentos e recursos significativamente, ocasionado por um possível aumento de vagas ofertadas.

Já na Reforma educacional atual, apesar de alertarem para uma não fragmentação da formação e conhecimento, é exatamente isto o que é estimulado por esta organização: exclui a obrigatoriedade de certas disciplinas formais, adentrando todas estas em grandes áreas, na qual, certos conteúdos serão suprimidos pelos fatores: tempo, recursos e interesses. A única obrigatoriedade é da língua portuguesa e matemática nos três anos do ensino médio, dando a entender, ser necessária apenas 'ler, escrever e fazer contas', os conhecimentos básicos pertinentes aos trabalhadores. Estes movimentos impulsionam as desigualdades sociais entre classes: os filhos da elite continuarão sendo formados para administrar grandes empresas e funções de prestígio, enquanto os filhos de trabalhadores e da camada popular, seguirá sendo formado a ter sua função 'no chão de fábrica', com pouca complexidade tecnológica e conhecimentos específicos, aprofundando as relações de

exploração e alienação do trabalho daquela sobre esta classe social. Com isto, é notória a desigualdade escolar e a posterior diferença na formação dos educandos que se formarão no ensino médio, desta ou daquela classe social.

4.2 VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

4.2.1 Semelhanças Lei nº 5.692/1971 X Lei nº 13.415/2017

No Regime Militar, apesar da “preocupação” de que os profissionais aptos a lecionarem deveriam ter no mínimo curso normal ou então habilitação dada por grau superior, a desvalorização da profissão de professor se intensificou neste momento e o discurso de que “qualquer um pode dá aula” se tornou comum. A perspectiva tecnicista, a fragmentação do trabalho docente e dos conteúdos, adicionados aos arrochos salariais e as tentativas de utilizar a visão empresarial na administração escolar, foram fatores para a desvalorização destes profissionais.

A tentativa, por parte do Governo Militar, de desvalorização desta classe de trabalhadores, teve êxito, pois, até nos momentos atuais, nossa categoria não recuperou seu prestígio, seus direitos, sua luta e seu lugar político na nossa sociedade. Com isso, nos dias de hoje, temos toda essa carga histórica de menosprezo e ainda, uma legislação que corrobora para que essa prática do senso comum se perpetue, utilizando-se de profissionais com “notório saber”, por exemplo, que será discutido mais profundamente no subitem posterior.

4.2.2 Divergências Lei nº 5.692/1971 X Lei nº 13.415/2017

No Art. 30 da Lei nº 5.692/1971, temos menção da habilitação mínima que os profissionais devem ter para lecionar, seguindo as seguintes premissas:

Art. 30 Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:

- a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;
- b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração;
- c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena. (BRASIL, 1971).

Essas especificações quanto a habilitação necessária, leva-se em conta o magistério, também conhecido como curso normal, quando apontam “habilitação específica de 2º grau”, lembrando que esta habilitação prevê conhecimentos quanto a prática pedagógica dos, hoje denominados, anos iniciais. Após as primeiras séries do ensino primário, 1º grau, eram necessárias habilitações de licenciatura de grau superior para lecionar. Assim, todos os aptos a lecionar, teriam conhecimento quanto a metodologias condizentes a realidade educacional, aporte teórico e saberes quanto o “fazer” pedagógico e docente.

Na Lei nº 13.415/2017, nos atentando ao Art. 6º da mesma, nos traz um dado importante:

Art. 6º O art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 61.

.....

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; (BRASIL, 2017, grifo nosso)

Com isso, profissionais não qualificados na área da educação poderão ter habilitação para as aulas do itinerário formativo do Ensino Técnico e Profissional das escolas públicas. Assim, como já mencionado, pode-se afirmar

uma desvalorização dos profissionais da educação resultando numa queda da qualidade no ensino das escolas públicas, que serão constatadas graças aos índices de “qualidade” internacionais.

4.3 AÇÕES EM PROL DA PRIVATIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO E INVESTIMENTOS NA EDUCAÇÃO

4.3.1 Semelhanças Lei nº 5.692/1971 X Lei nº 13.415/2017

Na Constituição de 1967 e na Emenda Constitucional nº 1, respectivamente, houve a desvinculação orçamentária de investimentos na educação, por parte do governo federal. Estas medidas esvaziaram os investimentos, ocasionando uma precarização por parte das escolas e instituições de educação, que deveriam ofertar cursos profissionalizantes para todas as turmas de 2º grau, sem o recurso devido para que isso fosse possível de forma adequada. Esta situação de acomodar cursos mais especializados com necessidades únicas, ocasionou o pretexto perfeito para que fosse estimulado a presença da iniciativa privada de forma latente, através de bolsas custeadas pelo Governo Federal.

Assim, não precisariam investir nas estruturas públicas, comprar maquinário, investir em profissionais com conhecimentos técnicos especializados, aumentar as instalações das escolas, ofertar mais matrículas para receber e acomodar os educandos com qualidade. Apresentaram, dentre os argumentos, que seria mais barato para o Governo Federal, pagar bolsas em instituições que já estavam com este trabalho avançado, com toda a estrutura necessária montada e ‘experiência”, pois continham o compromisso do uso consciente e eficiente dos recursos com máxima eficácia e resposta. Porém, é sabido que, na verdade, o que aconteceu foi uma inflada no mercado de instituições privadas no ramo educacional, havendo um fluxo de repasses de dinheiro público para o setor privado.

Fazendo um paralelo, no ano de 2016, com a aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016, a chamada PEC do Teto dos gastos públicos, houve o congelamento dos investimentos durante o período de 20 anos. Esta lacuna

de investimentos públicos abre precedente e um nicho de exploração comercial bastante interessante para um grupo bastante conhecido, o núcleo empresarial do ramo educacional, oriundos de redes de escolas particulares, universidades privadas, redes de materiais didático e de apoio e plataformas on-line de recursos multimídia de auxílio pedagógico.

Menos de um ano após, com a aprovação da lei nº 13.415/2017 é apresentada a permissão e previsão de parcerias com instituições de ensino privada, chamada de PPP (parcerias público-privadas). Assim, o Governo Federal, a fim de garantir a oferta de formação técnica e profissional, permite que recursos do Fundo de Manutenção da Educação Básica (FUNDEB) sejam destinados na realização de parcerias entre as redes públicas e o setor privado. Novamente, temos este setor empresarial bastante acariciado pelo Governo Temer, retirando recursos que deveriam ser direcionados a escolas públicas com necessidades muito mais extremadas, direcionando-os para recompensar e pagar estas gratas parcerias. Ação que menospreza e desvaloriza os profissionais que trabalham na rede pública de ensino nos três níveis de colaboração, dando nas mãos de magnatas da educação, privilégios que deveriam ser dados aos profissionais qualificados e preparados para este ofício.

Assim, é notória muitas aproximações e similaridades destes dois períodos históricos, apesar de terem ocorridos em sistemas políticos distintos e paradoxais entre si: o primeiro, numa ditadura militar, com cerceamento de direitos básicos, e o segundo, numa “democracia”, na qual se utilizou de mecanismos constitucionais para um golpe parlamentar, retirando um Governo acima de tudo, eleito pelo povo, com seus problemas; porém, o maior deles, é a simbologia da possibilidade de minimizar os efeitos do capitalismo em algumas áreas sociais para os trabalhadores e jovens periféricos. Uma das ações primeiras, que o neoliberalismo faz bem, foi desacreditar as instituições democráticas deste país. Então, é colocado um representante de um grupo político, com uma ideologia latente neoliberal, que dá passos largos em direção ao agraciamento total e irrestrito do capital, dos países desenvolvidos e o capital estrangeiro, não se importando com as consequências causadas para

as camadas populares, classe social altamente atingida, que move este país com sua força de trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa qualitativa, por meio de levantamento documental e bibliográfico, foi possível notar semelhanças importantes nas legislações estudadas: estímulo de que o sistema educacional brasileiro sirva e seja subalterno aos interesses e às demandas do capital, conseqüentemente, promovendo movimentos importantes do neoliberalismo no país, como mecanismo de manutenção do sistema capitalista após grave crise econômica ocorrida em 2008. Essa manutenção se dá através da diferenciação do ensino oferecido as elites e à oferecida aos filhos da classe trabalhadora; perpetuando que o filho do operário siga para o mundo do trabalho sem criticidade, sem reconhecer as relações e estruturas que lhe oprimem, em funções de baixa complexidade e baixa remuneração.

Os sujeitos interessados em manter essa estrutura hierarquizada de conhecimento, se apropriando do sistema educacional e introduzindo o caráter utilitarista, me arrisco a dizer que são os mesmos: elite brasileira, para manter suas fortunas e seus negócios seguros, além das parcerias com o capital estrangeiro, preservando as características de um país subdesenvolvido, mas, principalmente, conservando e aprofundando os problemas sociais.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, R. A. S. O cenário das reformas educacionais e suas implicações para o ensino superior. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 5., 2011. São Luis: **Anais eletrônicos da V Jornada Internacional de Políticas Públicas**, São Luis (MA), p. 1-9. (online). Disponível em:

<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA_EIXO_2011/IMPASSES_E_DESAFIOS_DAS_POLITICAS_DE_EDUCACAO/O_CENARIO_DAS_REFORMAS_EDUCACIONAIS_E_SUAS_IMPLICACOES_PARA_O_ENSINO_SUPERIOR.pdf> Acesso em: 20 fev. 2018.

BRASIL, **Lei nº. 5.692, de 11 de ago. de 1971**. que fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 1971. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 13 mar. De 2018.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017**, Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 10 out. 2017

CARVALHO, C. O simpósio “A educação que nos convém: o IPES e a ação políticoideológica da burguesia na década de 1960”. *EccoS*, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 369-385, jul./dez. 2007.

FERREIRA, E. B. A contrarreforma do ensino médio no contexto da nova Ordem e Progresso. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, nº. 139, p.293-308, abr.-jun., 2017.

FERREIRA, E. B.; SILVA, M. R. Centralidade do ensino médio no contexto da nova “Ordem e Progresso”. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, nº. 139, p.287-292, abr.-jun., 2017.

MORAIS, R. As promessas de Dilma, 2015, G1. Disponível em: <http://especiais.g1.globo.com/politica/2015/as-promessas-de-dilma/#!/100-dias>
Acesso em: 20 de abr. de 2018.

MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017.

NETO, E. C.; LIMA, E. M.; ROCHA, A. C. Breve reflexão acerca da reforma do ensino médio e seus impactos na formação do estudante. In: XIII Congresso Nacional de Educação, 13, 2017. Curitiba: **Anais eletrônicos da XIII Congresso Nacional de Educação**, Curitiba (PR), p. 1-15. (online). Disponível em: < http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23840_12892.pdf> Acesso em: 3 mar. 2018.

PALMA FILHO, J. C. Pedagogia Cidadã – Cadernos de Formação – História da Educação – 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP/Santa Clara Editora. 2005, p. 49-60.

PIANA, M. C. As políticas educacionais: Dos princípios de organização à proposta da democratização. In:_____. *A construção do perfil do assistente social no cenário educacional* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009, p. 57-83.

RAMOS, F. R. O.; HEINSFELD, B. D.S. S. Reforma do ensino médio de 2017 (Lei nº 13.415/2017): Um estímulo à visão utilitarista do conhecimento. In: XIII Congresso Nacional de Educação, 13, 2017. Curitiba: **Anais eletrônicos da XIII Congresso Nacional de Educação**, Curitiba (PR), p. 18285-18300. (online). Disponível em: < http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24107_11975.pdf> Acesso em: 3 mar. 2018.

ROMANELLI, O. O. A política educacional dos últimos anos. In:_____. *História da educação no Brasil*. Petrópolis: Editora Vozes, 1986, p. 193-254.

SANTOS, B. B. M.; NASCIMENTO, T. R. O ensino de Estudos Sociais no Brasil: Da intenção à obrigatoriedade (1930-1970). *História e Perspectivas*, Uberlândia, nº 53, p. 145-178, jan./jun., 2015. Disponível em: < www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/download/32771/17714> Acesso em: 20 de mai. 2018.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, v.1, n.1, p.1-15, jul., 2009

SAVIANI, D. O legado educacional do regime militar. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.