



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS UNIVERSITÁRIO III “OSMAR DE AQUINO”
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

ANIELE DE MACÊDO SILVA

**A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO GOVERNO MICHEL TEMER E SEUS
DESDOBRAMENTOS CURRICULARES**

**GUARABIRA-PB
2017**

ANIELE DE MACÊDO SILVA

**A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO GOVERNO MICHEL TEMER E SEUS
DESDOBRAMENTOS CURRICULARES**

Trabalho de Conclusão de Curso- TCC
apresentado à Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de Graduação em
Licenciatura plena em Pedagogia.

Área de concentração: Gestão
Educativa

Orientador (a): Prof.^a Ms. Lívia Maria
Serafim Duarte Oliveira

**GUARABIRA-PB
2017**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do Trabalho de Conclusão de Curso.

S586 Silva, Aniele de Macedo.

A reforma do ensino médio no governo Michel Temer e seus desdobramentos curriculares [manuscrito] : / Aniele de Macedo Silva. - 2017

65 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2017.

"Orientação : Profa. Ma. Livia Maria Serafim Duarte Oliveira, Departamento de Educação - CH."

1. Reforma do Ensino Médio. 2. Políticas Educacionais. 3. Currículo.

21. ed. CDD 370

ANIELE DE MACÊDO SILVA

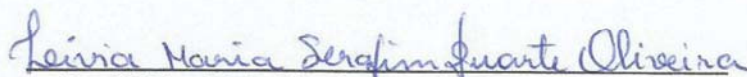
**A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO GOVERNO MICHEL TEMER E SEUS
DESDOBRAMENTOS CURRICULARES**

Trabalho de Conclusão de Curso- TCC
apresentado à Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de Graduação em
Licenciatura plena em Pedagogia.

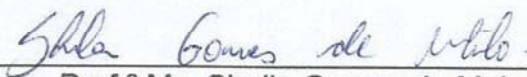
Área de concentração: Gestão
Educativa

Aprovada em: 30/11/2017.

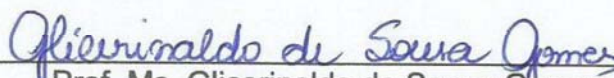
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Ms. Lívia Maria Serafim Duarte Oliveira
(Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.^a Ms. Sheila Gomes de Melo
(Examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Ms. Glicerinaldo de Sousa Gomes
(Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este estudo a minha Avó materna Laura (*in memoriam*), a minha Mãe Maria da Penha e ao meu Irmão Alessandro, pelo incentivo e apoio que me deram ao longo de minha jornada, **DEDICO**.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, à Deus, por ser minha fortaleza, meu porto seguro, e por guardar tão bem a minha vida.

À minha Avó materna Laura (*in memoriam*), que mesmo não estando presente fisicamente, sei que sempre está ao meu lado me dando forças e por todo carinho, amor e companheirismo recebidos durante esses vinte anos que convivemos juntas.

À minha orientadora magnífica Prof.^a Ms. Lívia Maria Serafim Duarte de Oliveira, pela sua competência, disponibilidade e dedicação que me ajudou durante o processo de elaboração deste estudo.

Aos demais Professores do curso de Licenciatura em Pedagogia, que contribuíram para minha formação acadêmica.

À UEPB e toda coordenação do curso de Pedagogia, pelo suporte que me deram no decorrer da graduação.

Ao meu Avô materno Luiz (*in memoriam*), e minha Avó paterna Luzia (*in memoriam*), pelos grandes ensinamento que me repassaram durante o tempo de convívio, os quais me motivaram a lutar pelos meus objetivos.

Ao meu Avô José Genuíno, por estar sempre presente em todos os momento de minha vida, pelas tardes de companhia que passava ao meu lado quando ficava sozinha no trabalho.

À minha Mãe Maria da Penha, por todo amor, dedicação, compreensão e apoio ao longo de minha vida.

À meu Pai Antônio, que mesmo distante sempre me apoiou e incentivou a nunca desistir dos meus sonhos.

À meu Irmão Alessandro, pelo companheirismo ao longo da minha vida, os momentos de descontração que vivemos e os que ainda iremos viver, pelo seu carinho e apoio de sempre.

Ao meu sobrinho Enzo, que veio para alegrar meus dias, e por ter sido um instrumento de Deus para aproximar-me de meu irmão Marcos.

À minha madrinha Zezé, pelo amor, carinho e incentivos sempre presentes em minha vida.

À meu padrinho Luiz, pelo grande pai que representa para mim, sempre me aconselhando para seguir firme em meus objetivos.

Aos meus tios e tias por todo amor e carinho recebidos no decorrer de minha jornada.

Ao meus primos Felipe e Feliciano, que estiveram presentes durante esta jornada da Graduação, e que além de primo considero-os como dois irmãos pelo fato de convivemos juntos e pelos grandes momentos que compartilhamos e ainda iremos compartilhar durante a nossa caminhada da vida.

À todos meus amigos e amigas, em especial, ao meu trio Jailma Dionísio, M^a Da Luz de Souza e Isabel Cristina da Silva, por serem anjos que Deus colocou em meu caminho para alegrar minhas manhãs, pelos momentos que compartilhamos juntas no decorrer do curso e por estarem sempre ao meu lado nas horas boas e ruins.

À minha grande amiga Juliana Mendes, por estar presente nos momentos que mais preciso, e pelos grandes momentos de descontração que vivemos.

À Juan, que durante esses últimos tempos esteve comigo em todos os momentos, me ajudando quando precisava, agradeço imensamente por todo seu carinho e estímulo, que sem dúvidas me ajudaram a seguir confiante.

Às minhas grandes amigas Gilvaneide Oliveira e Glissianne Mickaelle, pelas grandes aventuras vividas no Ensino Médio e que mesmo separadas pelo destino nossa amizade permanece intacta e posso dizer que além de amigas considero-as como duas irmãs, pois com elas aprendi que para se ter uma irmã não é necessário que seja de sangue, basta ser irmãs de coração.

À minha turma, que entre todas que já fiz parte tenho a convicção de que foi uma das melhores turmas que já passaram em minha vida, valeu todos os instantes que compartilhamos durante este período árduo de estudos.

E por fim, às demais pessoas que se fizeram presentes nesta longa jornada, contribuindo direta e indiretamente para que pudesse chegar até aqui.

Uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa.

(Mészáros)

RESUMO

A educação brasileira vive um momento de retrocesso em suas políticas públicas fruto de um golpe jurídico-parlamentar-midiático sofrido após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, do PT, assumindo a presidência, o então presidente Michel Temer, do PMDB. Este atual governo se baseia na efetivação de Reformas Neoliberais, voltada aos ditames do mercado financeiro. Neste sentido, observamos que o setor Educacional está passando por uma grande reformulação em suas bases, a começar pelos cortes orçamentários dos recursos públicos, seguido da Reforma do Ensino Médio por meio de uma Medida Provisória, que insere este nível de ensino em uma perspectiva tecnicista voltada para uma concepção mercadológica da Educação e as mudanças impostas na nova versão da BNCC. Mediante a tais demandas discutiremos que implicações e desdobramentos estão presentes nas concepções curriculares da Reforma do Ensino Médio, promovido pelo Governo de Michel Temer? A partir desta problemática, o objetivo deste estudo é discutir os desdobramentos curriculares promovidos pela Reforma do Ensino Médio do Governo Michel Temer. Esta pesquisa configura-se como sendo de caráter bibliográfico e documental, posteriormente exploratória. Os principais autores utilizados neste estudo foram Aranha (2006), Frigotto (2001), Hermida (2006), Libâneo (2012), Popkewitz (1997), Saviani (2016) que discutem o campo das Políticas Educacionais e Bobbit (1947), Lima (2007), Candau e Moreira (2007), Lopes (2004) e Sacristán (2000) que abordam o campo do Currículo, tal como nos atemos aos documentos do Brasil como a LDB Lei nº 9.394/1996 e a Lei 13.415/2017 que trata do Ensino Médio. Assim sendo, verificamos que a Educação brasileira está trilhando por caminhos inseguros no atual Governo de Michel Temer, mediante as urgências precoce de implantar no país ações reformistas que desmontam os avanços ocorrido ao longo dos últimos anos, em específico no campo educacional. Desse modo, esperamos que os discursos abordados possam vir à contribuir para o entendimento desta nova perspectiva educacional que vivenciamos hoje no Estado brasileiro.

Palavras-Chaves: Reforma do Ensino Médio. Políticas Educacionais. Currículo.

THE REFORM OF HIGH SCHOOL IN THE GOVERNMENT OF MICHEL TEMER AND ITS CURRICULAR DEVELOPMENTS

ABSTRACT

The Brazilian education lives in a regression moment on its public policy, product of a legal-parliamentary-media military coup suffered after the impeachment of Dilma Rousseff, from the PT party, assuming the presidency, then the president Michel Temer, from the PMDB party. This current govern is based on the effectiveness of new liberal reforms, directed to the dictates from the financial market. In this sense, we see that the educational sector is going through a big reformulation on its basis, starting by the budget cut of public resources, followed by the High School reform by means of a provisional measure, which inserts this teaching level in a technician perspective directed to a marketing conception of education and the changes imposed in the version of the BNCC. Through such demands, we will discuss what implications and unfolding are present in the curricular conceptions of the High School reform, promoted by Michel Temer government? From this problematic, the aim of this study it is to discuss the curricular unfolding promoted by the High School reform by Michel Temer government. This research configure itself as being bibliographical and documental, after explanatory. The main authors used in this study were Aranha (2006), Frigotto (2001), Hermida (2006), Libâneo (2012), Popkewitz (1997), Saviani (2016) who discuss the field of Educacional Policies and Bobbit (1947), Lima (2007), Candau and Moreira (2007), Lopes (2004) and Sacristán (2000) who approach the field of Curriculum as well as we hold them to the files of Brazil such as the LDB Lei(law) nº 9.394/1996 and the Lei(law) 13.415/2017 which deals about High School. Thus, we find that the Brazilian Education is trading through insecure paths in the current Government of Michel Temer, through the precocious urgencies of implanting in the country reformers actions that dismantle the advances occurred during the last years, in specific in the educational field. Thus, we hope that the discourses addressed can contribute to the understanding of this new educational perspective that we are experiencing today in the Brazilian State.

Key words: High School reform. Educacional Policies. Curriculum.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABdC	Associação Brasileira do Currículo
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPED	Associação Nacional pela Formação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CF	Constituição Federal
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
DCNEF	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens Adultos
ENAMEB	Exame Nacional de Avaliação do Magistério da Educação Básica
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
FIES	Financiamento Estudantil
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEFS	Instituições Federais de Ensino
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
NRF	Novo Regime Fiscal
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OS	Organizações Sociais
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PIB	Produto Interno Bruto
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNE	Plano Nacional de Educação
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC-RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEMTEC	Secretaria de Educação Média e Tecnológica
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	Serviço Social da Indústria
UnB	Universidade de Brasileira
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2.1. As reformas educacionais no final do Século XX: do contexto democrático do governo FHC	19
2.2. As transformações educacionais nos governos do PT: rupturas e permanências	22
2.3. As reformas educacionais no Governo Temer	31
3. AS CONCEPÇÕES CURRICULARES NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	37
3.1. O currículo no governo FHC: os PCNs	40
3.2. O currículo nos governos Lula e Dilma: as DCNS e o currículo voltado para a diversidade.....	43
3.3. A Base Nacional Comum Curricular - BNCC no Governo Temer	48
4. A REFORMA DO ENSINO MÉDIO DO GOVERNO TEMER: AS IMPLICAÇÕES CURRICULARES E SEUS DESDOBRAMENTOS	51
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS.....	59

1. INTRODUÇÃO

No decorrer das duas últimas décadas, em boa parte do mundo, surgiram grandes transformações no sistema econômico capitalista. Tais transformações trouxeram uma demanda de implicações para a população mundial. Na América Latina este processo de mudanças foi marcado pela Reestruturação Produtiva ou como denominou Harvey (1992) “Acumulação Flexível”, caracterizada pelos avanços no setor industrial, os novos modelos de administração do capital financeiro, a flexibilização do modo de produção e trabalho, bem como as reformas ocorridas no paradigma social latino americano.

A partir da Reestruturação Produtiva, do avanço no setor Industrial, Tecnológico, Científico e o fenômeno da Globalização, estavam sendo implementadas dentro dos Estados as políticas Neoliberais, que visam a extinção do Estado dentro da economia capitalista do país, a concorrência, a competitividade no mercado de trabalho, a privatização de serviços públicos, e uma educação voltada para as exigências do mercado de trabalho. Esses fatores impulsionaram na reorganização dos Estados, da Economia, das políticas públicas, da Educação e da sociedade.

No Brasil essas reformas neoliberais começaram a serem estabelecidas dentro dos Estados na década de 1990. A reforma do Estado brasileiro foi iniciada no governo de Fernando Collor de Melo de forma restringida, sem muitos avanços. A partir do governo de Fernando Henrique Cardoso esta reforma começou a ser moldada de forma acentuada, na qual, foi orientada pelo Plano Diretor do Aparelho do Estado elaborado pelo Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado- MARE em 1995. A Reforma do Estado deve ser compreendida diante do cenário de reformulação “do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento”. (BRASIL, MARE, 1995, p.12)

Como expõe o documento, o Estado brasileiro passa a ser visto de forma minimalista, sem muita atuação dentro da economia do país, passando a contar com as políticas de descentralização, desestatização, desregulamentação, com as privatizações dos serviços públicos, e outros. Neste cenário está inserida a

Educação brasileira, a qual passou por um grande processo de reformas para se enquadrar nas demandas impostas pelo setor de produção e as políticas neoliberalistas que marcaram a trajetória histórica do país.

Tais reformas educacionais reformularam todo quadro educativo, desde as políticas educacionais ao currículo que rege a educação brasileira. Conforme Arroyo (2011, p.137) é significativo que “toda mudança educacional tenha como alvo a mudança de currículo ou a adequação dos conteúdos escolares às mudanças econômicas, sociais e políticas”. A medida que a Educação brasileira sofre reformas em suas diretrizes isso vai interferir no Currículo da educação, visto que novos conteúdos serão abordados em uma nova temática e outros serão extintos, dependendo do cenário que estas mudanças forem aplicadas.

Atualmente, o povo brasileiro está vivenciando um momento de retrocesso no meio das políticas públicas no atual governo de Michel Temer, do PMDB. A cada instante um direito do cidadão brasileiro é cessado, cada vez mais estamos presenciando o Brasil declinar-se diante das reformas que estão surgindo, no qual o governo pôs-se a destruir os três importantes acordos sociais conquistados durante as últimas décadas, sendo eles: os programas de assistencialismo conquistados pelo governo do PT, aspectos exposto na CF/88 relacionados aos direitos do cidadão e por fim o pacto varguista, que trata dos direitos trabalhista e da Previdência do Brasil. (BOULOS, 2017)

Neste sentido, um dos principais setores que está sofrendo com as reformas políticas neoliberais do governo Temer é o campo educacional, o qual está enfrentando um dos momentos mais contraditórios da história da educação no país. Com reforma do Ensino Médio, por exemplo, sancionada no presente governo, ocorreram alterações em diversos artigos da LDB, Lei de nº 9.334/1996, que voltou-se para o ensino técnico e escola de tempo integral, desvinculando-o do currículo da Educação Básica, no qual estará atrelado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Assim, a reforma do ensino médio promove um esvaziamento de sentido deste nível de ensino, e o desconfigura como etapa da educação básica, que deveria ser comum. (LINO, 2017, p.83). Diante deste contexto educacional, este estudo parte da seguinte problemática: que desdobramentos estão presentes nas concepções curriculares da Reforma do Ensino Médio, promovido pelo Governo de Michel Temer?

A partir dessa problemática esta pesquisa tem como objetivo geral discutir os desdobramentos curriculares promovidos pela Reforma do Ensino Médio do Governo Michel Temer. Expomos ainda como objetivos específicos: a) discutir o processo das Reformas Educacionais no Governo Fernando Henrique Cardoso até o atual Governo Michel Temer; b) discutir o Currículo e as Reformas Educacionais; c) apresentar as mudanças ocorridas no currículo com a Reforma Educacional no Governo Temer; d) analisar os desdobramentos curriculares do Ensino Médio promovido no Governo Temer.

O motivo deste estudo foi impulsionado por esse retrocesso ocorrido no campo Educacional, isto é, com a nova Reforma do Ensino Médio aprovada no Governo de Temer, do PMDB, verifica-se que o trilhar desse novo modelo de educação seria a transformação de homens em robôs, ensinados a produzir para o mercado de trabalho, gerando uma maior economia do Capital Financeiro do país. Uma formação que rompe com os princípios morais do ser humano, pois este ficará a mercê do mercado de trabalho. Neste sentido, a educação “trata-se de conformar um cidadão mínimo, que pensa minimamente e que reaja minimamente”. (FRIGOTTO, 2001, p.80).

Uma época preocupante, em que, o meio educacional está sendo instigado por duas vertentes: a primeira é a da resistência, praticando o direito de desobediência civil, relacionadas aos processos impostos pelo atual governo. A segunda vertente é a de cumprir com suas responsabilidades de moldar a conjuntura presente, desenvolvendo uma aprendizagem significativa para as futuras nações que ocasione por absoluto o seu papel de cidadão, tendo em vista não apenas a restauração da democracia formal, mais avançando para sua transformação em democracia real. (SAVIANI, 2016)

Sendo importante no meio Educacional, pois este estudo, oferece subsídios para entender os processos das reformas educacionais do século XX e por fundamentar estudos relacionados as Políticas Educacionais, ao Currículo e a Gestão Educacional, bem como dá suporte para entendermos este novo contexto que o Brasil enfrenta atualmente na área da Educação.

A metodologia desta pesquisa configura-se inicialmente de caráter bibliográfica e documental e posteriormente exploratória. Deste modo, entende-se por pesquisa bibliográfica a categoria de estudos e análises de documentos científicos (a exemplos, livros, periódicos, dicionários, artigos científicos, e outros),

tal como objetiva conduzir o pesquisador(a) iniciar o contato direto com as obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo. No que concerne a pesquisa documental, assemelha-se a pesquisa bibliográfica, caracterizando-se por meio de procuras de informações em documentos empíricos, que não foram analisados cientificamente, como por exemplo os relatórios, reportagens de jornais, revistas e outros. (OLIVEIRA, 2000)

No que tange a pesquisa exploratória, esta, tem por objetivo explicar de forma geral a temática abordada, por intermédio da delimitação da pesquisa, levantamento bibliográfico, leituras e averiguação dos documentos, através disso é que se pode levantar uma nova problemática que será desvendada por meio de estudos mais sólidos. (OLIVEIRA, 2000).

Este estudo está situado no campo das Políticas Educacionais e Curriculares. Os principais autores e documentos que nos baseamos para este estudo foram: Aranha (2006), Frigotto (2001), Hermida (2006), Libâneo (2012), Popkewitz (1997) e Saviani (2016) que discutem o campo das Políticas Educacionais; Bobbit (1947), Lima (2007), Candau e Moreira (2007), Lopes (2004) e Sacristán (2000) que abordam o campo do Currículo e demais estudiosos que discutem estas temática; no que concerne aos documentos utilizamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Lei nº 9.634/1996, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), a PEC nº 55/2016, a MP nº 746/2016, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB) e a Base Comum Curricular (BNCC) e outros.

Estruturamos o estudo em três capítulos. No primeiro capítulo discutiremos **“As Reformas Educacionais Neoliberais no Brasil: Perspectivas Históricas”**, em que expomos uma retrospectiva das Reformas Educacionais no final do século XX até os dias atuais. No segundo capítulo apresentamos **“As concepções Curriculares na Educação Brasileira”**, discutiremos o currículo desde a gestão de Fernando Henrique Cardoso até a gestão do governo de Michel Temer. No terceiro capítulo, investigaremos **“A Reforma do Ensino Médio do Governo Temer: as mudanças curriculares e seus desdobramentos”**, no qual iremos apresentar as implicações impostas ao currículo mediante a esta nova reforma do governo Temer.

2.AS REFORMAS EDUCACIONAIS NEOLIBERAIS NO BRASIL: PERSPECTIVAS HISTÓRICAS

As Reformas Educacionais podem ser entendidas como um aperfeiçoamento realizado no sistema de ensino atentando para o contexto social em que se encontra. Estas reformas, visam a modernização do modelo educacional, pensando exatamente no desenvolvimento da democracia e da economia do país. Popkewitz, (1997, p.21) define a reforma educacional, “como parte das relações sociais da escolarização, a reforma pode ser considerada como ponto estratégico no qual ocorre a modernização das instituições”, ou seja, as reformas educacionais estão ligadas a mudanças e as políticas neoliberais, que rompem com o modelo tradicionalista das instituições.

As reformas educacionais direcionam práticas inovadoras que possam ser inseridas no contexto social das instituições. Podem proporcionar um avanço ou um retrocesso no campo educacional: avanço se estas mudanças vierem a contribuir com uma aprendizagem significativa e de qualidade, retrocesso se estas, praticarem exclusão de seguimentos que lutaram por uma educação mais abrangente, limitando os conhecimentos que podem ser aplicados nas escolas. Segundo Souza (2003):

[...] muitas vezes o objetivo da reforma é de transformar ou romper com uma dada prática social, mas ao desconsiderar as formas pelas quais as escolas reagem ao recebimento das suas determinações, as reformas falham – mesmo que parcialmente. E ainda, e principalmente, em alguns casos as reformas buscam mudar tudo para deixar tudo do mesmo jeito que estava [...] (SOUZA, 2003, p.27)

Neste ponto, as reformas educacionais podem ou não beneficiar a educação. Como expõe o autor, várias reformas que foram aprovadas não contribuíram em quase nada para o avanço da educação, principalmente no Brasil que passou por vários processos de reformulação na educação. Muitas são realizadas apenas para reparar ações que não ficaram com um objetivo claro, ou simplesmente por incoerência no enunciado.

As reformas educacionais realizadas atualmente, estão inseridas no contexto do Neoliberalismo, portanto contam com uma das principais ferramentas que as direcionam em sua elaboração, que são as famosas políticas de descentralização.

A descentralização acontece quando o Estado deixa de ser o principal órgão na elaboração de tal política e passar a dividir as obrigações com diferentes órgãos públicos e privados. Na maioria das vezes estas parcerias não suprem ou não conseguem promover avanços, o que dificulta o avanço de tais políticas. As reformas educacionais descentralizadas acreditam que através da democracia e autonomia das instituições, bem como a participação social, possam vir a contribuir para o progresso da Educação, no qual, diante da participação do conjunto poderão surgir propostas que possam favorecer o campo educacional. (SOUZA, 2003)

As Reformas Educacionais Brasileiras começaram a surgir por volta da década de 1920, período em que os dilemas da educação ganharam uma maior visibilidade, visto que, até então não havia um olhar voltado para o campo da Educação pública brasileira.

Este avanço se deu através das demandas impostas pelo setor Industrial que estava surgindo ao redor do mundo, bem como, através dos movimentos sociais em prol da Educação no Brasil. Os movimentos sociais lutavam em busca de uma Educação de qualidade, gratuita e de igualdade para todo o povo brasileiro, pois a educação até aquele momento era voltada apenas para os grandes burgueses, a classe dominante.

Em 1932 um grupo de educadores assinaram um documento que foi um marco na Educação brasileira, O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, este “[...] documento defendia a educação obrigatória, pública, gratuita e leiga como dever do Estado, a ser implantada em programa do âmbito nacional” (ARANHA, 2006, p. 303-304). Desse modo, pode-se dizer que a década de 30 foi um dos marcos mais relevantes que impulsionaram a intensificação das políticas educacionais no Brasil.

A Educação brasileira começou a se moldar através destes movimentos sociais que vinham surgindo neste período. Em 1930 com o auxílio da Reforma de Francisco Campos, criou-se no Governo de Getúlio Vargas o Ministério da Educação e Saúde, atualmente conhecido como MEC. Este por sua vez, é um órgão federal que cria, discute e aplica a Base Nacional Comum Curricular e desenvolve ações educativas para promover uma educação de qualidade para o povo brasileiro. No seguinte ano foi criado o Conselho Nacional de Educação, um “[...] órgão consultivo máximo destinado a assessorar o ministro na administração e direção da educação nacional [...] criado pelo Decreto 19.850 de 11 de abril de 1931”. (ROMANELLI,

2010, p.142). Neste contexto novas políticas educacionais foram sendo implementadas dentro do Estado.

Em 1961 foi criada a primeira Lei de Diretrizes e Bases- LDB, Lei de nº 4.024/1961, a qual passou por um longo processo até sua publicação. Esta LDB estava voltada para organização dos recursos públicos e ao atendimento das escolas privadas. Conforme Aranha (2006):

Quando a Lei de nº 4.024 (LDB) foi publicada em 1961, já se encontrava ultrapassada, porque, nesse meio tempo um país semiurbanizado, com economia predominantemente agrícola, passara a ter exigências diferentes, decorrentes da industrialização. (ARANHA, 2006, p. 311)

Isto implicou em uma serie de desequilíbrio entre a proposta sancionada e o contexto social da época. Em 1962 foi elaborado o primeiro Plano Nacional de Educação estruturado dentro da LDB/1961, este foi pensado para oito anos de regência contendo objetivos e metas qualitativas e quantitativas a serem atingidas no decorrer do tempo, porém foi mais uma das políticas educacionais implantadas no Estado que não gerou bons resultados.

A partir de então a Educação Brasileira começou a sofrer alterações em sua estrutura. Libânio (2012) apresenta que após o Golpe Militar em 1964, o Brasil começara a enfrentar uma educação racionalista tecnocrática, isto é, uma educação voltada para o modelo de empresa, que por sua vez geraria uma elevação do capital financeiro no Brasil.

Desse modo a educação começou a ser pensada para atender às demandas impostas pela sociedade moderna, a qual, estava se inserindo no contexto social do país. Aranha (2006) apresenta três pontos em que esta reforma tecnicista estava firmada:

Educação e desenvolvimento: formação de profissionais para atender às necessidades urgentes de mão-de-obra especializada no mercado de expansão; Educação e segurança: formação de cidadão consciente – daí as disciplinas sobre civismo e problemas brasileiros (Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política do Brasil e Estudos de Problemas Brasileiros); Educação e comunidade: criação de conselhos de empresários e mestres para estabelecer a relação entre escola e comunidade. (ARANHA, 2006, p.316)

Após o período de ditadura militar o ensino tecnicista foi perdendo sua força dentro da educação do país. Com o processo de redemocratização, a educação

voltou-se para sua forma original, contemplando a formação do homem em todos os aspectos que fazem parte de sua vida cotidiana.

Na década de 1990, período em que as políticas neoliberais estavam se firmando no Brasil, a educação mais uma vez passou por um processo de reformulação de suas bases, passando a ser o um dos instrumentos que alavancaria o Capital financeiro do país. Neste sentido, cabe aqui apresentar o contexto das reformas educacionais na perspectiva do neoliberalismo acentuada com maior ênfase no final do Século XX.

2.1. As reformas educacionais no final do Século XX: do contexto democrático do governo FHC

A educação inserida no contexto social do século XX, passou por profundas transformações, na qual, estava sendo inserida no contexto das Políticas Neoliberais. Foi no Governo de Fernando Collor de Melo que estas políticas começaram a serem implementadas dentro do país, com foco na economia do Capital Financeiro. A educação, por sua vez, tinha como principal objetivo preparar o sujeito para o mercado de trabalho, o que impulsionaria o crescimento econômico do país.

Em 1995, o povo brasileiro elege o 34º Presidente da República do Brasil, Fernando Henrique Cardoso, o então ex-ministro do Governo Itamar Franco (1993-1994). FHC, juntamente com sua equipe, foi o responsável pela implantação da política do Plano Real, uma das formas que encontraram para controlar a inflação no Brasil.

Quando assumiu a Presidência em 1995, este encontrou o país em um de seus momentos mais pacíficos, em que, os problemas com a inflação estavam em equilíbrio e a moeda estava valorizada, mas para manter esta calma econômica no país muitos pontos foram extintos neste primeiro mandato, desse modo, começaram a praticar as importações para o Brasil. Um mandato que priorizou a lógica da privatização das empresas, minimizando o Estado de suas responsabilidades, bem como, em seu primeiro mandato originou-se uma onda de demissões em alguns setores da Indústria, fortalecendo o fenômeno de desemprego no país.

Nesta perspectiva, “o programa político que o governo implementou desde 1995 baseou-se na concretização de reformas, incluindo aquelas que já estavam em andamento após a aprovação da Constituição Federal de 1988”. (HERMIDA, 2006, p.25). A maioria destas reformas só foram concretizadas no seu segundo mandato, pois uma das maiores preocupações do seu governo eram as reformas dos programas político, visando a implantação de uma emenda na Constituição Federal de 1988, que tinha por objetivo a Reeleição dos cargos executivos.

As reformas realizadas no campo educacional foram concretizadas no governo FHC, mais estas já vinham em tramitação desde a reorganização da Constituição Federal de 1988, na qual foi inserida o Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, contendo os artigos 205 e 214, que tratam diretamente sobre a educação no país. Aranha (2006) apresenta alguns pontos foram especificamente importantes nesta nova Constituição:

Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; ensino fundamental obrigatório e gratuito; Extensão do ensino obrigatório e gratuito, progressivamente, ao ensino médio; Atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos; Acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo, ou seja, o seu não-oferecimento pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade de autoridade competente (podendo ser processada); Valorização dos profissionais do ensino, com planos de carreira para o magistério público; Autonomia universitária; Ampliação anual pela União de nunca menos de 18% e pelos estados, Distrito Federal e municípios de 25%, no mínimo, da receita resultante de impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino; Distribuição dos recursos públicos assegurando prioridade no atendimento das necessidades do ensino obrigatório nos termos do plano nacional da educação; Recursos públicos destinados as escolas públicas podem ser dirigidos a escolas comunitárias confessionais ou filantrópicas, desde que comprovada a finalidade não-lucrativa; Plano nacional da educação visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhoria de qualidade do ensino, formação para o trabalho, programação humanística, científica e tecnológica do país. (ARANHA, 2006, p. 324)

Mediante a esta lei maior, as reformas educacionais começaram a serem concretizadas no governo de FHC, o qual sancionou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei de nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996), está substituiu a Lei nº 4.024/1961. Esta Lei de nº 9.394/1996 divide-se em 92 artigos, os

quais abordam temas relacionados a Educação brasileira, englobando desde Educação Básica até o Ensino Superior.

Segundo Hermida (2006, p.32), a principal medida decorrente da proposta da nova LDBEN é o Plano Nacional de Educação. Este plano de Lei nº 10.172, de 9 de Janeiro de 2001, trouxe um conjunto de metas a serem atingidas na Educação Brasileira no decorrer de 10 anos, tendo como principal objetivo a universalização da Educação Básica. Também foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's e as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN's. (BRASIL, 1996)

Ainda em seu primeiro governo FHC, criou o programa Acorda Brasil! Está na Hora da Escola, este projeto surgiu de uma propaganda para mobilizar a sociedade com relação a educação, no qual, mais a frente se tornou um programa definitivo do Ministério da Educação e Desporto, que tinha por objetivo mobilizar o povo brasileiro para o desenvolvimento da escola pública, em específico o ensino fundamental. (BRASIL,1997). Libâneo (2012) apresenta cinco pontos que foram ressaltados neste programa:

a) distribuição de verbas diretamente para as escolas; b) melhoria da qualidade dos livros didáticos; c) formação de professores por meio de formação a distância; d) reforma curricular (estabelecimentos de parâmetros curriculares nacionais – PCN – e diretrizes curriculares nacionais – DCN); e) avaliação das escolas. (LIBÂNEO, 2012, p.186)

Observamos que o ensino fundamental foi um dos níveis mais priorizados no governo de FHC, por ser um dos níveis de ensino que assegura a formação de sujeitos ligado ao consumo, bem como, baseou-se na implementação de ações sem financiamento adequado, o que resultou em reformas sem fundo de manutenção apropriado para atender a meta de universalização do ensino. FHC chegou ao final de seu mandato com índices baixos de popularidade, pois no Brasil começou uma crise em alguns setores, dentre eles a Educação que não conseguiu atender à procura de vagas nas escolas para o ensino fundamental, bem como não tinha suporte para assegurar uma educação de qualidade para todos.

Neste contexto, FHC deixa a presidência do Brasil em 1º de janeiro de 2003, dando espaço para Luiz Inácio Lula da Silva instaurado do Partido dos Trabalhadores-PT, um governo que baseou-se no objetivo do crescimento econômico e amenização da desigualdade no país. Lula governou o Brasil durante dois mandatos, deixando o seu mandato com maior índice de aprovação na história

do povo brasileiro, podendo assim, eleger sua sucessora Dilma Rousseff em 2011, a 1º mulher presidente do Brasil.

2.2. As transformações educacionais nos governos do PT: rupturas e permanências

Em 2002, o Partido dos Trabalhadores (PT) começou a governar o Brasil na figura do presidente Luís Inácio Lula da Silva, permanecendo no poder durante dois mandatos (2002-2010).

O Governo do presidente Lula foi voltado para erradicação das desigualdades sociais, econômicas e culturais no Brasil. Marcado pelas políticas de assistencialismo provindas do governo FHC, este, proporcionou as camadas mais pobres do país oportunidades para a erradicação da pobreza.

Uma das principais políticas de assistencialismo¹ foi o Bolsa Família, um programa de transferência de renda condicionada, criado pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), para melhorar a vida das famílias pobres e extremamente pobres do Brasil. (BRASIL,2012, p.12). Sendo uma das políticas que influenciaram na diminuição da desigualdade no país.

Além deste programa social, o governo Lula proporcionou avanços nas questões relacionadas a demarcação das terras indígenas, ao racismo no país proporcionando ao índio e negro oportunidade de entrar no ensino superior e demais áreas sociais, a mulher passou a ter um espaço maior na sociedade e a contar com a Lei nº 11.340/2006, mais conhecida como Lei Maria da Penha que assegura proteção contra maus tratos a mulher brasileira, dentre tantas outras ações. Este cenário fez com que emergisse uma nova classe média social no Brasil, a população menos favorecida começou a se erguer mediante a tais ações do governo do PT.

¹ Segundo Pedro Demo (apud SOUZA, 2016), o assistencialismo significa sempre o cultivo do problema social sob a aparência da ajuda. Esse é o traço distintivo entre a assistência e o assistencialismo, pois a primeira é um direito do cidadão, protegido pela Constituição Federativa da República do Brasil. A assistência tem o condão de amparar grupos sociais marginalizados, seja permanentemente ou emergencialmente, que não se autossustentam, garantindo o direito à sobrevivência a tais grupos. Que não significam políticas efetivas de Estado, uma vez que o assistencialismo, tem o sentido de resolver problemas sociais urgentes, tratando-se assim, de uma política compensatória, no sentido de “ajuda”, enquanto programa político de um determinado Governo.

No âmbito educacional em seu primeiro governo pautou-se em reformular as políticas educacionais inseridas no governo FHC, mais permaneceu na lógica das políticas do neoliberalismo, conforme apresenta Oliveira (2009) na qual explica que:

O primeiro mandato do presidente Lula foi marcado, [...] muito mais por permanências que rupturas em relação ao governo anterior. Tendo sido herdeiro de uma reforma educacional de longo alcance e complexidade, que durante os dois mandatos do governo que o precedeu – FHC – mudou os rumos da educação brasileira do nível básico ao superior, restava a esse governo re-reformar a educação ou conservar e manter as iniciativas anteriores. A opção parece ter sido pelo segundo caminho. (OLIVEIRA, 2009, p. 198)

O grande ápice do primeiro governo Lula na educação foi o programa Uma Escola do Tamanho do Brasil, cujo objetivo era elevar o nível da educação no país, modificando assim a realidade do povo brasileiro. Na lógica do PT, a educação seria a chave para a erradicação da desigualdade social brasileira. Como afirma as palavras do coordenador do programa Antônio Palocci Filho: “Pensar a educação como uma ação relevante na transformação da realidade econômica e social do povo brasileiro é pensar numa Escola do Tamanho do Brasil.” (PT, 2002, p.7). Nesta perspectiva o governo moldou as políticas educacionais do período FHC, direcionando-as para todos de maneira equivalente, tornando-a um direito social do cidadão brasileiro.

De acordo com Gentile e Oliveira (2013, p.254), “construir uma escola “do tamanho do Brasil” significa instituir no país um espaço público promotor de justiça social, direitos cidadãos, participação e igualdade, ou seja, gerar um estado laico e democrático”. Este programa do governo foi regido por três diretrizes, as quais nortearam a educação como um direito da população, sendo elas: I) democratização do acesso e garantia de permanência; II) Qualidade social da educação; III) Implantação do regime de colaboração e democratização da gestão. Observemos a seguir os enunciados de tais diretrizes.

Democratização do acesso e garantia de permanência: Democratizar o acesso e a permanência na escola significa superar a dicotomia estabelecida entre qualidade e quantidade. Qualidade para poucos é privilégio, e educação é direito! Qualidade é fator fundamental para o resgate de uma dívida social histórica, que exige a inclusão, na escola, dos 60 milhões de brasileiros com 15 anos ou mais, que não tiveram possibilidade de concluir sequer a escolaridade fundamental. **Qualidade Social da Educação:** A qualidade social traduz-se na oferta de educação escolar e de outras modalidades de

formação para todos, com padrões de excelência e adequação aos interesses da maioria da população. Tem como consequência a inclusão social, por meio da qual todos os brasileiros se tornam aptos ao questionamento, à problematização, à tomada de decisões, buscando soluções coletivas possíveis e necessárias à resolução dos problemas de cada um e da comunidade em que se vive e trabalha. **Regime de colaboração e democratização da gestão:** Essa proposta concretiza uma ruptura como o estigma autoritário que acompanha a história da educação brasileira e com a correspondente cultura de poder tecnocrático nos diferentes aparelhos burocráticos, administrativos e jurídicos. Cabe desenvolver e afirmar a concepção de que esses aparelhos não definem o que a sociedade vai fazer, mas apenas viabilizam as decisões e as demandas produzidas democraticamente por suas múltiplas instituições, grupos e movimentos sociais. (PT, 2002, pp. 9-12)

Mediante a tais orientações, no final de seu primeiro mandato o presidente Lula por meio da Emenda Constitucional de nº 53 de 19 de dezembro de 2006, sanciona o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB regulamentado na Lei nº 11.494, de 20 de Julho de 2007, uma das metas alcançadas no programa. O FUNDEB substitui a Lei nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF, implantado no governo FHC, que era voltado apenas para o Ensino fundamental, diferentemente do FUNDEB ampara toda a Educação Básica do Brasil.

Análises realizadas depois do seu primeiro governo evidenciam que alguns objetivos foram alcançados, a exemplo o FUNDEB e as despesas qualitativas com a classe estudantil, ao mesmo tempo em que novas ações estavam em tramitação, como o sistema nacional articulado de educação, proposto para o novo Plano Nacional de Educação, e o Fórum Nacional de Educação. (LIBÂNEO, 2012)

O Governo Lula em seu segundo mandato (2007-2010), criou o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), exposto pelo Ministro da Educação Fernando Haddad em março de 2007, [...] foi lançado oficialmente em 24 de abril, simultaneamente à promulgação do Decreto n. 6.094, dispendo sobre o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”. Este é, com efeito, o carro-chefe do Plano. (Saviani, 2007, p.1233). Tal programa é uma das estratégias fixadas no Plano Plurianual 2008-2011, o qual relata que o PDE:

[...] reúne um conjunto de iniciativas articuladas sob uma abordagem do sistema educativo nacional, cuja prioridade é a melhoria da qualidade da educação básica. Investir na melhoria da qualidade da educação básica passa por investimentos na educação profissional e

na educação superior, pois, os diferentes níveis de ensino estão ligados, direta ou indiretamente. Significa mobilizar a sociedade para a importância da educação envolvendo pais, alunos, professores e gestores, em iniciativas que busquem o sucesso e a permanência do aluno na escola. (BRASIL, 2007, p.16)

Como o governo Lula almejava uma educação voltada para todos, este programa norteou todos o conjunto de ações do MEC que estavam sendo desenvolvidas no campo da educação, com a finalidade de coloca-las em pratica até o final de seu mandato. Desse modo, o PDE está estruturado em quatro eixos: Educação Básica, Alfabetização e Educação Continuada, Ensino Profissional e Tecnológico e o Ensino Superior.

Neste aspecto, o primeiro item do PDE no que se referente a **Educação Básica** tem por objetivo o aperfeiçoamento qualitativo da Educação básica pública fiscalizada pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), enfrentando as dificuldades educacionais mediante aos movimentos sociais em volta do Programa Compromisso Todos Pela Educação, tal como, incorpora medidas visando à melhoria do corpo docente e discente. (BRASIL, 2007)

O segundo item relativo a **Alfabetização e Educação Continuada** tem por objetivo a redução da taxa de analfabetismo e o número de pessoas analfabetas no país, no qual através do Programa Brasil Alfabetizado a meta seria atender cerca de 1,5 milhões de pessoas por ano, assegurando aos jovens e adultos acima de 15 anos o ensejo de continuidade dos estudos. (IBIDEM, 2007)

O terceiro item alusivo ao **Ensino Profissional Tecnológico** objetiva a ampliação das redes de ensino profissional e tecnológico no Brasil, de maneira em que ao menos uma escola do município possa oferecer este nível de ensino, bem como, está ampliação se originará em cidades-polo, respeitando a sua infraestrutura e reforçando o vínculo das instituições públicas, especificamente o Ensino Médio e a Educação de Jovens Adultos (EJA), com a educação técnico-profissional em todas as modalidades e níveis de ensino. (IBIDEM, 2007)

O quarto e último item refere-se a **Educação Superior** que tem por objetivo a expansão e a democratização do ingresso ao Ensino Superior no país através do aumento de vagas em instituições federais e oferta de bolsa pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI) entrelaçado ao Financiamento Estudantil (FIES), por intermédio da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), as instituição ficam encarregadas de apresentarem planos de ampliação

da oferta, visando alcançar em dez anos a meta de dobrar o número de estudantes nas Instituições Federais de Ensino (IEFS). (IBIDEM, 2007)

Atrelado ao PDE, está o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que nada mais é do que um instrumento responsável por fiscalizar o andamento da prática educativa no país. Conforme apresenta Saviani (2007), este parte do desempenho dos alunos nas disciplinas metas (Língua Portuguesa e Matemática) e os princípios do índice de evasão, reprovação e aprovação na instituição escolar, atribuindo a ela uma escala de notas de 0 a 10, o qual, determinou que em até 2022 a educação brasileira atinja a média 6,0, com o intuito de elevar a educação ao patamar dos países desenvolvidos.

No que tange à educação superior, o governo Lula investiu na ampliação e criação dos campus universitários, visando duplicar a entrada de alunos no ensino superior. Uma das primeiras ações desenvolvidas neste âmbito através da Lei n. 11.096/2005, foi o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que possibilita a alunos ingressarem em universidades privadas por meio de bolsas de estudos integrais ou parcial, provindas de famílias com renda familiar mínima e que tenha cursado o ensino médio em situações precárias. Ligado ao PROUNI elaborou o Financiamento Estudantil (FIES), que financia o estudante no decorrer do seu curso, lhe ofertando um longo prazo para o pagamento da dívida.

A segunda ação aplicada ao ensino superior foi a elaboração do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), cuja finalidade era a ampliação do acesso e a permanência dos alunos nas universidades federais. Em comparação com o governo FHC, ocorreu acréscimos significativos na educação superior ao decorrer do Governo do PT, conseguiram promover uma democratização satisfatória do ensino superior no Brasil. (GENTILE e OLIVEIRA, 2013).

O PDE na visão de Saviani (2007) possui um lado negativo e outro positivo: o lado negativo que ele menciona é o fato do PDE não representar um Plano de Educação específico, voltado assim, para um programa de ação, pois este exhibe algumas ações do PNE. O lado positivo que faz menção está no fato desse programa apresentar novidades que não fazem parte do PNE e de nenhum plano elaborado anteriormente, tratando de pontuar os problemas que impendem que o Brasil tenha uma educação de qualidade.

O Governo Lula em seu último ano no poder, realizou a Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada em Brasília entre 28 de março a 1º de abril de 2010, foi uma iniciativa que objetivou a participação democrática de todos associados a educação para que juntos discutissem medidas para promover o desenvolvimento qualitativo da educação no Brasil.

Gentile e Oliveira (2013) expõe que esta conferência se originou de outras conferências que estavam ocorrendo nas esferas municipais, estaduais e no distrito, as quais discutiam sobre o planejamento educacional para dez anos, neste sentido, a CONAE abordou o tema “Construindo um sistema nacional articulado de educação: Plano Nacional de Educação, suas diretrizes e estratégias de ação”, a qual discutiu, por meio dos resumos das conferências anteriores, sobre Plano da Educação para os anos 2011-2020 e a sistematização da educação brasileira.

Comprido o prazo de dez anos da Lei nº 10.172/2001 referente ao PNE em vigência desde o governo FHC, o governo Lula apresentou ao Congresso Nacional uma das últimas ações desenvolvidas em seu governo, que vinha sendo debatido pelas conferências dos órgãos do Estado e pela CONAE, o Projeto de Lei nº 8.035, que define o novo Plano Nacional da Educação para os dez anos seguintes. Libâneo (2012, p.208) analisa que no “projeto de lei destaca-se a proposição de pelo menos duas Conferências Nacionais de Educação até o fim da década e, ainda, a criação do Fórum Nacional de Educação, que articulará e coordenará as conferências”.

Neste cenário, para continuar no poder, em 2010 Lula lança campanha para sua, então ministra da casa civil Dilma Rousseff, o qual conseguiu levantar mais uma vez um número elevado de eleitores. Nas entrevistas publicadas durante o período de eleição Dilma ressaltou que daria continuidade ao PDE, destacando ações prioritárias, tal como, “a criação de cursos universitários no interior, a ampliação de creches e pré-escolas, a elevação dos recursos para educação, o aumento da oferta de cursos técnicos e a valorização dos professores”. (LIBÂNEO, 2012, p.204). No seguinte ano, Dilma Rousseff assume a presidência do país, permanecendo no poder durante um mandato e meio (2011-2016), pois sofreu um processo de impeachment na metade de seu último governo, sendo impedida de governar o Brasil, deixando o lugar da presidência para seu vice Michel Temer do PMDB.

Em seu governo Dilma permaneceu na mesma lógica do governo Lula dando continuidade às políticas assistencialista e aos programas que foram

desenvolvidos ao longo dos oito anos. No âmbito da educação, a atual presidenta investiu nos cursos técnicos, no qual criou o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) criado pela Lei nº. 12.513, de 26 de outubro de 2011, cuja finalidade é a ampliação dos cursos técnicos e profissionais a nível médio de qualidade para o povo brasileiro. Conforme está exposta na Lei os objetivos do programa no art.1º, parágrafo único, que são:

I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica; III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional; IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional; V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica. VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda. (Incluído pela Lei nº 12.816, de 2013) (BRASIL, 2011, p.1)

Nessa perspectiva, o PRONATEC direciona-se para estudantes do ensino médio da escola pública, alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), para as pessoas que recebem algum benefício federal, por exemplo, o Bolsa Família, e para aqueles alunos que tenham o Ensino Médio completo em instituições públicas ou privadas através de bolsas integrais. Na visão de Waldow (2014.p,16), o que se percebe é que o PRONATEC foi criado para atingir um grande número de brasileiros que, outrora, já haviam sido beneficiados por políticas governamentais de assistência, ou seja, o governo Dilma utilizou-se desse programa para promover uma educação técnica profissional para aquelas pessoas que possuem vínculos com programas de assistencialismo do governo Federal.

Conforme apresenta Miranda (2015), o PRONATEC foi uma das grandes ações que impulsionaram o aumento de matrículas e o repasse dos recursos públicos para instituições privadas, a exemplo dos Sistemas SENAI, SESI, SENAC, e outros, os quais se encarregarão de capacitar a formação técnica e profissional para os alunos do Ensino Médio da rede Estadual.

Ainda partindo das análises desta autora, nota-se que ela faz uma crítica a este programa quando ressalta que, o PRONATEC é uma espécie de adestração do homem para o ser inserido no mercado de trabalho, no qual ficam submissos a

ideologia de uma formação arraigada nos elos da Pedagogia da Competitividade, a qual é “centrada nos conceitos de competência e habilidades, opera-se uma mudança profunda no papel econômico atribuído à escola e ao processo de formação técnico-profissional.” (FRIGOTTO, 2001, p.81)

A Lei nº. 12.513/ 2011 que rege o PRONATEC, faz alterações no Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) ampliando consideravelmente o número de vagas nas instituições privadas, como está exposto em seu art.10, que diz:

Art. 10. As unidades de ensino privadas, inclusive as dos serviços nacionais de aprendizagem, ofertantes de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional e de cursos de educação profissional técnica de nível médio que desejarem aderir ao Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, deverão cadastrar-se em sistema eletrônico de informações da educação profissional e tecnológica mantido pelo Ministério da Educação e solicitar sua habilitação. **Parágrafo único.** A habilitação da unidade de ensino dar-se-á de acordo com critérios fixados pelo Ministério da Educação e não dispensa a necessária regulação pelos órgãos competentes dos respectivos sistemas de ensino. (BRASIL, 2011, p. 6)

Desse modo, o FIES passou a englobar instituições que ofertem cursos técnicos profissionalizantes a nível médio, cursos que promovam uma educação inicial e continuada, tal como a qualificação profissional. Para tanto, esta lei, modifica o nome desta política, no qual diz que: Art. 11. O Fundo de Financiamento de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, passa a se denominar Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Nesta linha, o Fies passou a financiar tanto a Educação Superior quanto a Educação Técnica-Profissionalizante.

O Governo Dilma elaborou o Programa Ciência Sem Fronteiras, que enfatiza a mesma linha da Educação Profissionalizante, tendo como gerenciador a CAPES. Este programa tem por objetivo a formação de cidadãos brasileiros mediante aos recursos qualitativos das maiores instituições estrangeiras, proporcionando a internacionalização da ciência e tecnologia nacional, incentivando estudos inovadores, como resultado do aumento da concorrência dos estabelecimentos comerciais do Brasil.

A grande meta deste programa é encaminhar para o exterior cerca de 75.000 bolsistas brasileiros até 2014. (BRASIL, 2011). Outra ação que merece destaque no Governo Dilma está relacionada a aprovação do PNE para os anos de

2011-2020, que deveria ter entrado em vigor desde 2011, porém, este passou três anos em tramitação no congresso, sendo aprovado em 25 de junho de 2014 através da Lei 13.005/2014.

Segundo o Deputado Henrique Eduardo Alves o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, é um instrumento de planejamento do nosso Estado democrático de direito que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor. (BRASIL, 2014, p.7). O PNE conta com diretrizes e metas a serem atingidas no decorrer de dez anos, contemplado todos os níveis de ensino desde a Educação Básica ao Educação Superior. Um dos grandes avanços conquistado no campo educacional, pois este Plano destina 10% do Produto Interno Bruto (PIB) para a Educação. Como mostra a meta a seguir:

Meta 20: ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio. (BRASIL, 2014, p. 14)

Além de destinar 10% do PIB para a educação, o PNE conta com outros objetivos importantes para este setor, como a ampliação das creches prevendo atender cerca de 50% das crianças a partir dos 3 anos de idade inseridas na Educação Infantil; a universalização do Ensino Fundamental, estimando que 95% dos alunos entre 6 a 14 anos de idade concluam esta etapa; reconhecimento do profissional da educação; universalização do Ensino Médio, entre alunos com 16 a 17 anos de idade, prevendo que a taxa líquida seja de 85% até o fim da vigência deste documento; na Educação profissional técnica à nível médio prever que as matrículas tripliquem e promover 50% da expansão no segmento público; a elevação da taxa bruta de matrícula na Educação Superior; e a oferta da Educação em tempo integral, a qual prever que dos 50% das instituições públicas 25% delas possam atender os alunos da Educação Básica promovendo um ensino de tempo integral. (BRASIL, 2014)

Deste modo, as ações desenvolvidas no Governo de Dilma foram mais voltadas para a continuação das políticas do Governo Lula, como já foi citado, e a expansão da Educação Profissional no país. O Governo não pontuou especificamente o Ensino Médio, integrou-o ao Ensino Profissionalizante conforme apresenta Saldanha (2012) considerando:

[...]a realidade brasileira e a necessidade de milhões de jovens brasileiros em se profissionalizarem durante o Ensino Médio. Para tanto, a formação mais completa para estes jovens implica em uma formação geral, propiciada pelo Ensino Médio mediante a compreensão de conhecimentos científico tecnológicos e socioculturais para a realização de uma leitura crítica do mundo, integrada a uma formação profissional que lhes permita garantir suas sobrevivências. Considera-se que a educação, enquanto processo de formação humana, possui a dupla dimensão de transformação e a de reprodução. (SALDANHA, 2012, p.10)

Neste cenário o PT deixa o governo do Brasil, após o processo de impeachment contra o governo Dilma, com índices relevantes de desenvolvimento, se comparado com a gestão de FHC (1995-2001). A seguir apresentamos o contexto das reformas educacionais no governo de Temer.

2.3. As reformas educacionais no Governo Temer

Em 12 de maio de 2016, Michel Temer, o então vice-presidente do Governo Dilma Rousseff, substituiu provisoriamente o cargo da Presidência Federativa do Brasil, logo após o afastamento temporário de Dilma Rousseff do poder.

Segundo Pino, *et al.* (2016), em seus primeiros dias como presidente interino, Temer juntamente com seu governo formado por *homens brancos e ricos*, vinha adotando ações que caminhavam na contramão dos direitos cidadãos adquiridos exposto na Constituição Federal de 1988, em tamanha rapidez *que só a ruptura democrática* possibilitaria. Este governo fez grandes mudanças nos setores administrativos, eliminando os ministérios (a exemplo o Ministério da cultura, Ministério da Comunicação, Ministério das Mulheres, o Ministério das Igualdades Racial e o Ministério dos Direitos Humanos, entre outros) e entrelaçando setores do governo (como por exemplo, o Ministério das Mulheres e o Ministério dos Direitos Humanos que foi atrelado ao Ministério de Justiça e Cidadania), ou seja, Temer excluiu os ministérios para fundi-los em outros, visando a economia dos gastos públicos.

Logo após a conclusão do processo de impeachment, marcado pelo golpe jurídico-midiático-parlamentar a Presidenta Dilma Rousseff é afastada definitivamente do cargo da Presidência do Brasil, o que implicou na permanência de Temer no poder, o qual deixou de ser um presidente interino e passou a assumir o cargo chefe da Presidência do país. A partir de então, foram desencadeadas um

conjunto de políticas que destinam-se a retirada dos diretos cidadãos e dissolvência do poder público englobando diversos setores, inclusive a Educação. (DUQUE, 2017)

As reformas educacionais do Governo Temer estão baseadas na lógica do neoliberalismo, que outrora foi um dos principais fatores que marcou a gestão do governo FHC (1995-2001). Segundo Melo & Souza (2017, p.31) estas reformas:

[...]expressam claramente um projeto de sociedade que prioriza os valores associados à sobrevivência do capitalismo internacional, em detrimento do investimento em melhoria da qualidade de vida da população, revelando em suas estratégias básicas princípios do liberalismo econômico. (MELO & SOUZA, 2017, p.31)

Baseado no documento *Travessia Social: Uma ponte para o futuro* elaborado pela Fundação Ulisses Guimarães, o Governo Temer parte da lógica de diminuição dos gastos públicos para gerar a economia do Capital, como está exposto no Documento do PMDB (2015, p.5) o qual diz que “em qualquer horizonte razoável, o Estado terá que renunciar a funções de que hoje se ocupa, e terá mesmo que amputar partes de sua arquitetura”, ou seja, este programa rompe com a concepção de universalizar a Educação no país, tal como traz implicações para os demais setores públicos.

Desse modo, o Brasil está passando por uma grande reformulação em sua estrutura desgastando o modelo de Estado democrático, a começar pela Proposta de Emenda Constitucional nº 241/2016 aprovada no Congresso Nacional como PEC nº 55/2016, a qual modifica o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências, congelando os recursos financeiros para a Educação e demais setores durante 20 anos. Motta e Frigotto (2017, p.366) discutem que está PEC,

[...] representa, sem dúvida, as forças sociais que golpearam a democracia brasileira e constitui-se na maior agressão às conquistas de direitos da classe trabalhadora desde o fim da escravidão. Liquidada o Estado brasileiro como agente de garantia de direitos universais, dos quais se destacam o trabalho, a educação, a saúde e a habitação. (MOTTA e FRIGOTTO, 2017. p.366)

O que implica dizer que o Brasil está retrocedendo em suas políticas públicas, no qual a PEC nº55/2016 quebra com as conquistas sociais que passaram anos para serem efetivadas, inclusive no âmbito Educacional, que durante os

últimos 14 anos se desenvolveram consideravelmente, se comparado as década de 1990. Além disso, a redução orçamentaria impossibilita alcançar as metas apresentadas no PNE 2014-2020, atingindo diretamente a Meta 20, na qual à destrói impedindo a sua efetivação, o mesmo caso do PNE (2001-2011), que FHC vetou a meta referente a distribuição dos recursos financeiros, que implicou no fracasso deste PNE. (AMARAL, 2016)

Nesta perspectiva, é divulgada a Reforma do Ensino Médio, reconfigurada pela Medida Provisória nº 746 de 22 de setembro de 2016, a qual institui a política de fomento na Educação do Ensino Médio em Tempo Integral, altera a LDB e o FUNDEB, por conseguinte diverge em grande parte da proposta de Reforma do Ensino Médio mediada pelo Projeto de Lei nº 6.840/2013 que estava em tramitação na Câmara dos Deputados. Esta reforma surge como um desmonte para Educação Pública, a partir do momento em que, está, passa a preparar os jovens para adentrarem no mercado de trabalho, desconsiderando assim, seu papel principal que é promover uma Educação crítica, emancipadora, de formação social e humanística. (MELO; SOUZA,2017)

As mudanças expostas na MP nº 746/2016 gerou grandes debates nas redes midiáticas e no meio Educacional. Conforme apresenta Ferreti e Silva (2017) dois fatores específicos contribuiriam para suscitar estes debates: a exclusão das disciplinas de Artes, Educação Física, Filosofia e Sociologia e a probabilidade de incumbir a pratica da docência a pessoas com “notório-saber” que tenha aspectos ligado ao técnico-profissional. Inclusive estes autores fazem uma crítica aos debates gerados na mídia que voltaram seu olhar para estes dois fatores e ocultaram um outro maior ou similar a estes, no que se refere a alteração realizada em toda organização curricular e os repasses dos recursos públicos para as instituições privadas que se responsabilizassem por promover parte da formação dos alunos.

Neste ponto, verificamos que o Art. 36 da Seção IV, que trata do currículo do Ensino Médio na LDB foi completamente reformulado, observemos a seguir como este se apresentava:

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes: I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania; II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a

iniciativa dos estudantes; III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição. §1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados 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; III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania. §2º O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. §3º Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento dos estudos. §4º A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. (BRASIL, LEI 9.634/1996, p.13)

Com a aprovação da MP nº 746/2016, a qual se transforma na Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, este artigo passou a ser apresentado da seguinte forma:

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. § 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. § 3º A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do caput. (BRASIL, 2017, p.2)

Observamos que este foi um dos principais artigos da LDB que acarretou em uma demanda enorme para a Educação do Ensino Médio, no momento em que este nível de ensino deixa de promover uma formação geral e passa a pontuar-se em uma formação específica voltada para o ensino técnico-profissional, limitando o conhecimento dos jovens brasileiros e impulsionando-os a se especializarem para o mercado de trabalho, deixando de lado a possibilidade de adentrarem no Ensino Superior. Dessa forma, o “novo” ensino médio nega o direito a uma educação básica comum para todos os estudantes. (GONÇALVES, 2017, p.139)

As alterações realizadas no FUNDEB modificam “[...] as regras de financiamento da educação pública, permitindo parcerias com o setor privado e que parte da formação dos estudantes de escola pública seja feita por instituições

privadas”, (SCHEIBE e SILVA, 2017, p.21), ou seja, percebemos que a lógica desta reforma seria a de retirada de responsabilidades do Estado com a Educação, passando as demandas para as iniciativas privadas, o que reforça o discurso sobre a perspectiva neoliberal que o Governo de Temer possui.

Neste cenário, a Lei nº 13.415/2017 traz outro ponto importante referente a Política de Fomento à Implantação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, instituindo no Art. 13 esta ação, na qual diz que:

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, que deverá conter, no mínimo: I - identificação e delimitação das ações a serem financiadas; II - metas quantitativas; III - cronograma de execução físico-financeira; IV - previsão de início e fim de execução das ações e da conclusão das etapas ou fases programadas. (BRASIL, 2017, p.5)

Verificamos neste ponto que há uma certa controvérsia relacionada ao financiamento, levando em considerações que esta política está inserida no Novo Regime Fiscal (NRF), como justificar este suporte para a Educação em Tempo Integral se o Governo congelou os recursos financeiros durante 20 anos? Como ficará as escolas de tempo integral depois do prazo de vigência desta ação? (SAVIANI, 2016)

Vale destacar também que esta reforma almeja uma escola em tempo integral, porém não volta seu olhar para uma Educação Integral, pontua-se apenas no aumento da carga horaria nas instituições, visando o desenvolvimento de atividades produtivista, impulsionando os jovens para o mercado de trabalho. (GONÇALVES, 2017).

Seguindo as práticas do governo Temer, outra medida que desmonta a concepção de Educação e o Projeto de Lei nº 867 de 2015 que aborda o tema “Escola sem Partido”, que tem a frente o Ministro da Educação Mendonça Filho. Segundo Saviani (2016, p.390) “o referido projeto é chamado por seus críticos de “lei da mordaza”, pois explicita uma série de restrições ao exercício docente, negando o princípio da autonomia didática consagrado na legislação e nas normas relativas ao funcionamento do ensino”, ou seja, o educador passa a exercer uma papel neutro dentro da Educação seguindo o modelo tradicionalista conservador imposto pelo

Estado. Nesta linha, Frigotto (2016, p.12) faz uma análise crítica quando expressa que a Escola Sem Partido,

[...] trata-se da defesa, por seus arautos, da escola do partido absoluto e único: partido da intolerância com as diferentes ou antagônicas visões de mundo, de conhecimento, de educação, de justiça, de liberdade; partido, portanto da xenofobia nas suas diferentes facetas: de gênero, de etnia, da pobreza e dos pobres, etc. Um partido, portanto que ameaça os fundamentos da liberdade e da democracia liberal, mesmo que nos seus marcos limitados e mais formais que reais. Um partido que dissemina o ódio, a intolerância e, no limite, conduz à eliminação do diferente. (FRIGOTTO, 2016, p.2)

Uma Escola partidária que visa incorporar os desejos audaciosos da classe burguesa dominante, formando cidadãos (as) alienados ao consumismos e idolatrizados pelo conservadorismos arcaico, o qual desmonta a concepção de um Estado laico democrático no país. Além de decretar “a idiotização dos docentes e dos alunos, autômatos humanos a repetir conteúdos que o partido único, mas que se diz sem partido, autoriza a ensinar”. (IBIDEM, p.12)

Desse modo, observamos que tal projeto acarretara uma serie de implicações para o currículo da Educação brasileira, pois este, será inserido num ambiente ideológico conservador, o que vai de encontro com a nova reformulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que o Governo de Temer está articulando, um ataque direto “no intuito de reduzir a BNCC a um conjunto de conteúdo a ser ensinado, desloca, potencialmente, o jogo político na direção do fortalecimento das demandas neoliberais por accountability”. (MACEDO, 2017, p.515)

Neste sentido, o Projeto Escola Sem Partido continua em processos de tramitação na Câmara do Deputados, se aprovado presenciaremos tempos contraditórios no campo da Educação brasileira.

No capítulo a seguir apresentaremos as discursões voltadas para o campo do currículo na Educação brasileira.

3. AS CONCEPÇÕES CURRICULARES NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O termo Currículo deriva da palavra latina *Curriculum*, relacionada ao ato de correr, um percurso a ser trilhado, ideia de movimento. Com o passar dos anos no campo da Pedagogia, o currículo passou a contar com diversas concepções, se tornando assim um instrumento multifacetado, que interfere diretamente na prática pedagógica dos educadores.

O conceito tradicionalista inicial para o currículo era pautado apenas em uma ferramenta que possuía as matérias repletas de conteúdos para serem repassados aos alunos, visto que esses alunos eram os filhos da grande elite da Europa Medieval. Lima (2007), destaca que:

Os currículos iniciais nas escolas do antigo Egito, da Suméria, da Grécia tinham como eixo central a escrita, a matemática e as artes. Da escrita ensinava-se a leitura a todos, mas o ato de escrever, propriamente dito, ficava reservado às classes sociais economicamente favorecidas. Minorias que chegavam até a escola permaneciam três anos para aprender somente a ler, enquanto as crianças das classes dominantes continuavam para aprender a escrever. (LIMA, 2007, p.21)

Como expõe a autora, a escola era voltada apenas para classe dominante e o currículo pontuava apenas matérias que favoreciam às classes dominantes, não existia a visão de um currículo amplo voltado para todos e para o desenvolvimento humano.

Com o avanço da sociedade moderna o currículo, assim como a educação, passou por grandes modificações. Uma das primeiras definições para o currículo se deu através de Bobbit (1947), no qual definiu-o como uma sequência de tarefas que os alunos deveriam aprender para desenvolverem suas capacidades pensando no futuro, ou seja, ao definir o currículo nessa perspectiva o autor pontuou-se apenas no crescimento econômico do país, nesse caso dos Estados Unidos.

A medida em que o contexto social se configurava ao modo Capitalista, as Políticas Neoliberais, a Reestruturação Produtiva, ao avanço Tecnológico e Científico, conseqüentemente o campo da Educação era modificado através das Reformas Educacionais, pois a cada Governo que entrava no poder eram implementados novos projetos educacionais que favorecessem as demandas impostas pelo contexto social presente. Verificamos que o currículo sofreu grandes mudanças, mediante a estas implicações impostas no meio social e

consequentemente no âmbito educacional, “nesta perspectiva, o currículo é considerado um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, se sua produção contextual”. (MOREIRA E TADEU, 2013, p. 13-14)

Nesse ponto, o Currículo, foi pensando para o desenvolvimento humano em todos os aspectos, visando a formação de um sujeito crítico-reflexivo-atuante no meio social. Em vista disso, o currículo pode ser entendido como um planejamento sistematizado, que engloba diversos aspectos físicos, sociais, políticos, econômicos e culturais inseridos no contexto educacional, visando à edificação do desenvolvimento indenitário dos alunos, enquanto agentes sociais e críticos que participam ativamente do processo de ensino aprendizagem que é posto dentro das instituições escolares. Segundo Moreira e Candau (2007):

[...] estamos entendendo currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas. (MOREIRA e CANDAU, 2007, p.18)

Desse modo, o Currículo vem contribuir para o desenvolvimento significativo na aprendizagem do aluno enquanto sujeito histórico, social e cultural, de maneira que este possa intervir em diversos aspectos existentes no meio em que vive. Para isso, pontua fatores que são necessários para proporcionar uma aprendizagem significativa para o ser humano. Estes fatores são referentes ao processo metodológico pelo qual é confeccionado o currículo, desde a seleção dos conteúdos até metodologia aplicada, este, deve considerar o contexto social em que está inserido o aluno, bem como, as experiências que trazem consigo, selecionando conteúdos que se insiram no dia-a-dia deles.

O Currículo inserido no Sistema Educacional brasileiro tem por finalidade organizar os Planos Educacionais que são elaborados pelo Ministério da Educação- MEC e o Conselho Nacional de Educação- CNE, juntamente com os órgãos administrativos federais, estaduais e municipais. Para esse fim, a Educação brasileira conta com uma organização curricular, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

As DCNs surgiram através da Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394/1996, são um conjunto de leis, com metas e objetivos que regem a Educação Básica brasileira, norteiam o Currículo escolar e os Sistemas de Ensino. Jugam necessário a autonomia das instituições, dando liberdade para a elaboração de sua proposta pedagógica e organização do currículo, visto que, a seleção dos conteúdos tem que estarem dentro das áreas de conhecimentos, que são fundamentais para a formação humana, postos no documento elaborado pelas DCNs. Segundo Libâneo (2012),

A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Suas etapas são educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. (LIBÂNEO, 2012, p.344)

Para atender as estas etapas de ensino da Educação Básica, em 2010 o Conselho de Educação- CNE publicou as Diretrizes Curriculares Nacional para Educação Básica, sendo elas: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (DCNEF), Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Essas diretrizes norteiam o currículo da Educação Básica, sendo que é o CNE o órgão responsável pelas DCNs e conseqüentemente pelo Currículo.

Os currículos escolares podem ser elaborados pelos gestores com participação do corpo docente e administrativo da instituição, e em conjunto com a comunidade que a escola está inserida. Mais, partindo para realidade de algumas instituições brasileira o currículo passa a ser elaborados por terceiros, o que dificulta na confecção do mesmo.

Em síntese, o currículo é uns dos instrumentos educacionais que mais sofrem modificações. Pois este deve estar em consonância com a realidade dos alunos, com o contexto social e político. Acaba se tornando um dos maiores desafios dos educadores, pois a medida em que o currículo inserir novos materiais o professor é automaticamente impulsionado a atender as demandas impostos na sua pratica pedagógica.

3.1. O currículo no governo FHC: os PCNs

Entre os anos de 1995 à 1996, o Governo de Fernando Henrique Cardoso divulga a primeira versão dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), que atrelados a LDB Lei nº 9.394/1996 objetivavam a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

Segundo Przyłepa (2015), os PCN's originaram-se mediante as exigências expostas no Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), no qual em acordo com a Constituição de 1988, reconhecia a necessidade e a obrigação por parte do Estado de estruturar medidas para nortear as ações educativas, adaptando-os na perspectiva democrática e ao encontro do melhoramento qualitativo da Educação brasileira. Neste sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's):

[...] constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. (BRASIL, 1997, p.13)

O agrupamento de enunciados e sugestões expostas nos PCN's, contesta à inevitabilidade de elaborar referenciais que organizem o sistema de ensino no país, considerando as pluralidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas de uma vasta sociedade brasileira, estratificada e complexa. Em vista disto, os PCN's tem por meta a idealização de uma crescente igualdade de direitos cidadãos, firmados nos princípios democráticos. (BRASIL, 1997)

Desse modo, Hermida (2006, p. 33) expõe que “os PCN's são documentos propostos de orientações pelo governo, através do Ministério de Educação, que tratam da direção do processo de formação e de escolarização nos sistemas de ensino nacionais”, ou seja, estes auxiliaram os docentes a aprimorar sua prática pedagógica para desenvolverem uma educação de qualidade, tal como uma aprendizagem significativa para o povo brasileiro. Estes, estão divididos em um conjunto com dez volumes, os quais são: primeiro volume que refere-se a introdução dos PCN's; do segundo ao sétimo volume está relacionado as áreas de conhecimentos (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História e Geografia, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira); e os últimos volumes, do

oitavo ao decimo, estão relacionados aos temas transversais (Ética, Meio Ambiente, Saúde, Trabalho e Consumo, Orientação Sexual, e Pluralidade Cultural).

O procedimento de elaboração dos PCN's originaram-se a partir das análises realizadas das sugestões curriculares dos Estados e Municípios brasileiros, das investigações realizadas pela Fundação Carlos Chagas sobre o currículo efetivo e através do contato com experiências curriculares de países estrangeiros. (BRASIL,1997)

Conforme apresenta Guedes (2002), baseada nas informações do MEC, os Parâmetros Curriculares Nacionais passaram por quatro etapas: as etapas de elaboração, divulgação, adaptação e adequação. Na etapa de elaboração, o Ministério da Educação (MEC) produziria e exibiria uma versão previa de uma proposta, a qual seria debatida nos anos de 1995 e 1996 por pessoas que atuassem dentro do campo educacional, porém esta primeira etapa foi uma frustração, visto que os principais atores que deveriam participar foram excluídos deste processo (os alunos e professores), bem como os grandes pesquisadores nacionais que atuam no campo do Currículo, ficando por responsáveis profissionais de outros países atuantes na área do Currículo.

Na etapa de divulgação, ficou a cargo do MEC, o qual utilizou a Revista Escola Nova (ABRIL,1995) para fazer a apresentação da nova política do Currículo Básico Nacional. Na etapa de adaptação, os Estados ficaram responsáveis por elaborar suas próprias diretrizes. E na última etapa, a de adequação, está no olhar do MEC, ficou a cargo das instituições e dos professores, a qual provocou grandes questionamentos, do tipo: "por que os professores não puderam ser autores, mas são obrigados a ser executores? Qual a concepção de parâmetros para a maioria dos professores do ensino fundamental?" (GUEDES,2002, p.89)

Nesta perspectiva, observamos que a elaboração dos PCN's ficou restrita a uma determinada classe que compartilhavam da mesma lógica do Governo FHC, isto é, na medida em que o governo prestou-se em convidar a gentes de outros países acabou por desconsiderar um Estado de cunho democrático, visto que quem deveria estar dentro do processo de construção deste documento era exatamente a comunidade que compõe a educação e que sabe quais são as necessidades que a Educação brasileira possui, para que consiga alcançar o nível de uma Educação de qualidade. Segundo Guedes (2002, p.90, apud MOREIRA 1997) um currículo nacional privilegiará, certamente, os discursos dos dominantes, tendendo a "excluir

das salas de aula os discursos e as vozes dos grupos sociais oprimidos, vistos como não merecedores de serem ouvidos no espaço escolar”, o que vai de encontro com a construção dos parâmetros neste governo.

Como as políticas educacionais no Governo FHC pontual especificamente o Ensino Fundamental, os PCN's reconfiguraram este nível de ensino, que passou a ser organizado em ciclos conforme suas series, como está exposto na introdução do documento que diz que “a organização em ciclos é uma tentativa de superar a segmentação excessiva produzida pelo regime seriado e de buscar princípios de ordenação que possibilitem maior integração do conhecimento”. (BRASIL, 1997, p.42)

Os PCN's passaram por uma série de críticas, dentre estas, está a discursão sobre os temas transversais, os quais, mesmo não se tratando de algo novo, as instituições escolares ficaram perplexas, pois diversas duvidas permeavam sobre o que viriam ser os temas transversais, como deveriam se postos na pratica pedagógica, sobre suas diferenças entre os temas, interdisciplinaridade e trabalhos por projetos. (MACEDO,2001). Desse modo, Guedes (2002, p.96) afirma que:

Um currículo nacional que reduz a diversidade cultural a um conjunto de identidades “homogêneas” sem problematizar criticamente esse modelo excludente de educação poderá desviar a atenção dos mais ingênuos do principal objetivo – promover uma educação antimarginalizadora e viabilizadora da formação de cidadãos críticos e participantes em sociedades cada vez mais multiculturais. (GUEDES, 2002, p.96)

Outro aspecto que também gerou discursões foram os conjuntos de enunciados expostos nos PCN's, os autores Bonamino e Martínez (2002) destacam que ocorreu um distanciamento dos PCN's entre o que deveria ser um conjunto de temas mínimos e preciso para o ensino fundamental, ou uma sugestão de diretrizes curriculares, e uma embaraçosa proposta curricular, a qual possui diretrizes axiológicas, sentidos metodológicos, métodos de avaliação, assuntos específicos nas áreas de ensino e conteúdo a serem trabalhados de forma transversal nas instituições escolares. Neste sentido, Sacristán (2000) expõe que:

A orientação curricular que centra sua perspectiva na *dialética teoria-prática* é um esquema globalizador dos problemas relacionados com currículo, que, no contexto democrático, deve desembarcar em proposta de maior autonomia para o sistema em relação à administração e ao professorado para modelar sua própria prática.

Portanto, é o discurso mais coerente para relacionar os diferentes círculos dos quais procedem determinações para a ação pedagógica, com uma melhor capacidade explicativa, ainda que dela não sejam deduzíveis simples “roteiros” para a prática. (SACRISTÁN, 2000, p.47)

Assim sendo, a política curricular em questão vai na linha de um roteiro conteudista que impõe aos profissionais da educação reproduzi-los em sala, mesmo que pontuem temas necessários para formação humana os PCN's tem uma visão reduzida sobre aspectos do cotidiano dos alunos, pois limitam-se no contexto de Governo arraigado na concepção neoliberalista.

3.2. O currículo nos governos Lula e Dilma: as DCNS e o currículo voltado para a diversidade

Tendo em vista que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) foram implantadas no Governo FHC a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei nº 9.394/1996 (LDB), os primeiros anos do Governo Lula foram marcados pela permanência das políticas curriculares que estavam implementadas dentro do país. Lopes (2004, p.115) apresenta fatores, no campo do currículo, que permaneceram intactos durante nove meses do mandato de Lula, são eles:

a) não houve mudanças nas diretrizes curriculares nacionais; b) os parâmetros para o ensino fundamental e para o ensino médio permanecem sendo as referências curriculares para muitas das ações do Ministério da Educação; c) está em processo a avaliação dos livros didáticos de nível médio, visando sua distribuição aos alunos, ainda em uma perspectiva que tenta dirigir professores em suas aulas, via livros didáticos; d) a afirmação da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC) de que visa introduzir o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como exame obrigatório ao final da educação básica, apontando ainda a possibilidade de outro exame a que o aluno se submeta antes de entrar no ensino médio; e) a instituição do sistema de avaliação de conhecimentos e competências dos professores a cada cinco anos de trabalho, mais uma vez utilizando a avaliação de competências como mecanismo regulador da atividade profissional e como pretensa garantia de qualidade, inclusive associada a possíveis ganhos salariais. (LOPES, 2004, p.115)

Observa-se que tais políticas desenvolvidas no período de dois mandatos não foram reformuladas pelo Ministério da Educação (MEC) pelo fato, deste, se manter influenciado pelo corpo epistemológico presente, o que impulsionou na continuidade das políticas desenvolvidas no campo do currículo. (LOPES, 2004)

Oliveira (2010, p.165) afirma que “a ação educacional do Partido, ao se transformar em governo, caminhou na linha das reformas e deixou para trás a defesa por uma escola pública, gratuita e de qualidade para os trabalhadores”, ou seja, o governo preocupou-se, em primeiro lugar, em reformar o Estado e acabou deixando de lado a Educação no sentido de desenvolvê-la qualitativamente por meio da reformulação curricular, que até então estava centralizado em apenas um currículo.

Apenas em 2009 o Governo Lula começou a inserir na Educação brasileira uma nova orientação curricular, no qual divulgou um conjunto de cadernos que aborda o tema relacionado as Indagações sobre o Currículo: Currículo, Conhecimento e Cultura. Estes, foram elaborados por autores do campo do currículo, como o Antônio Flávio Moreira, o Miguel Gonzáles Arroyo, a Jeanete Beauchamp, a Sandra Denise, a Pagel Aricélia e o Ribeiro do Nascimento. A coleção foi entregue as instituições escolares, como também, o campo acadêmico utilizam-nos como umas das referências bibliográficas no campo do currículo.

O currículo passou a ser inserido na perspectiva de diversidade cultural, “a intenção é que a cultura dos estudantes e da comunidade possa interagir com outras manifestações e outros espaços culturais como museus, exposições, centros culturais, música erudita, clássicos da literatura”. (MOREIRA, 2007, p. 41). Em vista disso, esta coleção pontua uma elaboração documental que promove métodos dinâmicos, reflexivos, questionáveis e que gere discussões entre as instituições escolares e Secretarias de Educação sobre a concepção de currículo e seus desdobramentos. Foram elaborados cinco cadernos que pontuam os seguintes núcleos: Currículo e Desenvolvimento Humano; Educandos e Educadores: seus Direitos e o Currículo; Currículo, Conhecimento e Cultura; Diversidade e Currículo; Currículo e Avaliação. (LIMA, 2007)

As investigações lançadas nestes cadernos, “propõem a trabalhar concepções educacionais e a responder às questões postas pelos coletivos das escolas e das Redes, a refletir sobre elas, a buscar seus significados na perspectiva da reorientação do currículo e das práticas educativas”. (LIMA, 2007. p.9), desse forma, averiguamos que, estes, são propostas que visa elucidar um discurso no campo do currículo para que possa ser reestruturado conforme as necessidades apresentadas por cada entidade escolar, pois “cada sistema educativo em função do esquema da política curricular que segue, de acordo com sua própria história,

estabelece pautas de funcionamento peculiares que o caracterizam”. (SACRISTÁN, 2000. p. 110)

No final mandato do Governo Lula e início do Governo de Dilma Rousseff, retomara-se a discussão sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), embora existisse uma resolução que as regulamentassem, através da Resolução nº4, de 13 de julho de 2010 foi decretado as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB), bem como as Diretrizes referentes as modalidades de ensino, a exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, para a Educação Básica nas escolas do campo, para a Educação Escolar Indígena, para a Educação Escolar Quilombola e outras.

As DCNEB baseiam-se no desenvolvimento amplo dos direitos cidadãos brasileiros, “na vivencia e convivência” no ambiente escolar, tal como, fundamenta-se no princípio da responsabilidade por parte do Estado, da família e da sociedade em assegurar a democratização do acesso, a inclusão, permanência e conclusão das crianças, jovens e adultos nas unidades escolares, a aprendizagem para continuidade dos estudos e a ampliação da obrigatoriedade e gratuidade da Educação Básica. (BRASIL, 2010). No Art. 2º, desta resolução, está exposto os objetivos que tais Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais almejam para a Educação Básica:

I - sistematizar os princípios e as diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola; II - estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, a execução e a avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica; III - orientar os cursos de formação inicial e continuada de docentes e demais profissionais da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam. (BRASIL, 2010, p.1)

Nesta perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica propõem-se estipular bases comuns nacionais voltadas para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, assim como, para as modalidades de ensino, mediante a esta, as esferas Federal, estaduais, distrital e municipais se

encarregarão de redigir suas próprias diretrizes incorporando o currículo nas três etapas consecutivas desse nível de educação. (BRASIL, 2013)

No que concerne a organização curricular, a Educação Básica é definida como:

Art. 11. [...] o espaço em que se ressignifica e se recria a cultura herdada, reconstruindo-se as identidades culturais, em que se aprende a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do País. **Parágrafo único.** Essa concepção de escola exige a superação do rito escolar, desde a construção do currículo até os critérios que orientam a organização do trabalho escolar em sua multidimensionalidade, privilegia trocas, acolhimento e aconchego, para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no relacionamento entre todas as pessoas. (BRASIL, 2010, p.4)

Deste modo, a Educação Básica visa contemplar o ser humano em toda as suas dimensões, articulando o currículo a todas as etapas e modalidades atentando para o contexto social em que este sujeito vive. Conforme apresenta Mello (2014, p.1) que “a vertente centrada no aluno entende que o currículo escolar deve ser constituído do conhecimento reconstruído pelo aluno a partir de suas próprias referências culturais e individuais”. Nessa perspectiva, no Art.13 das DCNEB está explícito que:

Art. 13. O currículo, assumindo como referência os princípios educacionais garantidos à educação, assegurados no artigo 4º desta Resolução, configura-se como o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção, a socialização de significados no espaço social e contribuem intensamente para a construção de identidades socioculturais dos educandos. § 1º O currículo deve difundir os valores fundamentais do interesse social, dos direitos e deveres dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática, considerando as condições de escolaridade dos estudantes em cada estabelecimento, a orientação para o trabalho, a promoção de práticas educativas formais e não-formais. § 2º Na organização da proposta curricular, deve-se assegurar o entendimento de currículo como experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos educandos. (BRASIL, 2010, p. 4)

Assim sendo, verificamos que para cada etapa da Educação básica são organizadas diretrizes específicas que norteiem os níveis e as modalidades de ensino, bem como, possuem um currículo específico que proporcionem uma formação significativa do desenvolvimento humano.

Neste cenário, em 2015, o Governo do PT, através do Ministério da Educação (MEC) divulgou o documento preliminar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual, orienta o currículo para a Educação Básica. Em processo de elaboração, esta, ficou aberta ao público até março de 2016, período em que recebeu cerca de 12 milhões de contribuições, além de declarações analíticas de especialistas, associações científicas e demais membros que compõe o campo acadêmico. Tais contribuições foram organizadas pelos pesquisadores da Universidade de Brasileira (UnB) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), bem como financiaram a elaboração final do documento. (BRASIL, 2016)

Segundo o Ministro da Educação Renato Janine, este documento preliminar é um suporte para gerar a discursão sobre o que cada aluno deve estudar, citando como exemplo, o que se dever-se aprender no componente de matemática durante cada ano e como se desenvolve a biologia. (BRASIL, A., 2015).

Neste cenário, em maio de 2016 a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi publicada dando origem as Conferencias, as quais foram realizadas com o intuito de melhorar o documento, mediante a participação de profissionais do campo educacional, como professores e instituições acadêmicas, além do corpo discente. Estas conferencias foram sistematizadas pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), sendo analisada por especialista brasileiros e internacionais.

Desse modo, a BNCC é uma das demandas impostas para o sistema educacional brasileiro por meio da LDB Lei nº 9.394/1996, das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, e pelo Plano Nacional da Educação (PNE), e dispõem a instituir o avanço qualitativo para a educação brasileira. Dispondo dos campos de conhecimentos referentes a Linguagens, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza na Educação Infantil, Ensino Fundamenta e Médio, tal como nas modalidades de ensino da Educação Básica. Além disso, esta base respalda-se em princípios éticos, políticos e estéticos para designar os Direitos de Aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, que é o principal foco da Educação Básica. (BRASIL, 2016)

A Base Nacional Comum Curricular acabou por tomar outros rumos, depois que a presidente Dilma foi afastada de seu cargo na Presidência do Brasil, como

presidente interino Michel Temer juntamente com seu governo propôs uma terceira versão para a BNCC.

3.3. A Base Nacional Comum Curricular - BNCC no Governo Temer

O campo curricular no Governo Temer sofreu uma série de reformulações, principalmente o currículo do Ensino Médio. Segundo Pino, *et al.* (2016), nos seus primeiros dias como presidente interino Temer participou da Audiência Pública sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual deu ênfase ao movimento conservador, que vinha sendo sistematizado desde 2004, ocasionado por meio da Comissão de Educação da Câmara Federal sob direção dos deputados Maria Auxiliadora (Dorinha) Rezende e Rogério Marinho. Nesta audiência foram eliminadas importantes instituições educacionais, como a Associação Nacional pela Formação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), dentre outras, que tradicionalmente representavam e articulavam os debates e os posicionamentos dos profissionais da Educação Básica no país.

Macedo (2016) apresenta que os debates em volta da elaboração das bases nacionais comuns curriculares foram centradas nos modelos internacionais, no qual Louzano, um dos principais autores que analisou o documento Curriculares nacionais de países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) e da região da América Latina, se fez presente nas discussões sobre as bases, ou seja, este também participou da discussão sobre a BNCC brasileira.

Após as conferências que vinham sendo realizadas para a etapa final da BNCC, o documento parcial foi entregue ao Ministro da Educação Mendonça Filho, que o encaminhou para sua aprovação no Conselho Nacional de Educação (CNE). Em seguida o MEC divulgou uma norma que divide a base em duas etapas, a primeira relacionada ao Ensino Infantil e ao Ensino Fundamental e a segunda para o Ensino Médio, dessa forma, originou-se a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Infantil e Fundamental foi enviada para o Conselho Nacional de Educação para dar seu voto final. No que concerne ao Ensino Médio, contará com sua própria base como está exposto na Lei 13.415/2017, que por sua vez está em processo de elaboração.

Neste ponto, a etapa referente a Educação Infantil foi sistematizada em cima de definições objetivas para três faixas de idade e com limites para ser inserido na alfabetização, além de incorporar habilidades sócio emocionais e outros pontos mais internos na constituição dos conhecimentos. Moldaram a BNCC conforme seus preceitos conservadores chegando a retirar temas como “gênero” e “orientação sexual”. (FREITAS, 2017). O Ensino Fundamental está baseado em quatro áreas de conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas), assim como o Ensino Médio.

A Base Nacional Comum Curricular e os currículos estão interligados um com o outro, pois se configuram como atores principais que promovem o desenvolvimento de aprendizagens para cada etapa de ensino da Educação Básica, visto que tais conhecimentos só poderão se concretizar por meio de decisões que organizam o currículo em ação. Desse modo a terceira versão da BNCC visa adequar-se ao contexto das instituições escolares juntamente com a realidade do corpo estudantil. (BRASIL, 2017).

Freitas (2017) discute que a BNCC não irá mudar as instituições escolares, apenas vai impulsioná-las amarrando tudo a exames nacionais e locais, o que seria uma das maneiras de alcançar resultados a qualquer custo. Este, ainda pontua que “o único “sucesso” que se pode esperar desta proposta é a privatização da escola pública, a ampliação da segregação social e a formação de quadros para alimentar as empresas”. (IBIDEM, p. 3), o que reforça a ideia de que a classe operária será desviada para os cursos profissionalizantes e a elite para os cursos de graduação.

Neste processo, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) em nota, deu seu posicionamento com relação a esta terceira versão da BNCC, no qual ressalta que o processo de elaboração, desta base, desprezou as críticas positivas das instituições do campo educacional e pontuou-se vigorosamente no setor Industrial, os grandes interessados na mercantilização da Educação para fins lucrativos dentro das empresas. (ANFOPE, 2017). Além disso, assume posição contrária às condutas e às políticas que poderão provir quando esta base entrar em vigor nas instituições escolares, sendo elas:

a padronização curricular que tem como fundamentos o lema “ avaliar e punir” estudantes, escolas e professores; a adequação automática da formação docente aos itens da BNCC; a adoção de material didático previamente estabelecido em substituição à formação contínua dos profissionais da educação; o fortalecimento das avaliações nacionais

censitárias em larga escala, cujos resultados servirão como base para avaliação, remuneração e controle do trabalho docente, contribuindo para o enfraquecimento da autonomia dos professores; a Educação Infantil ser assumida como uma etapa escolarizante e preparatória para o ingresso no Ensino Fundamental; a proposta de avaliação nacional de docentes da educação básica, a ser implementada pelo Exame Nacional de Avaliação do Magistério da Educação Básica (ENAMEB), que institui progressão em decorrência dos resultados dos exames e das notas dos estudantes; as propostas existentes hoje em vários estados, de entregar escolas a Organizações Sociais (OS) e de criação de escolas charter, de gestão privada. (ANFOPE, 2017, p.4)

Além da ANFOPE, outros órgãos deram seu posicionamento sobre esta BNCC. Dentre estes, está a Associação Brasileira do Currículo (ABdC), que expõe que a BNCC diminui os direitos de aprender a obrigações, no momento em que determina o que todos devem saber. (ABdC, 2017). Discutem ainda que:

Chama atenção nessa terceira versão do documento a insistência em demarcar que a Base não é currículo[...]. Paradoxalmente, a Base se intitula Comum e Curricular. Ao negar sua condição de currículo o faz reduzindo-o a uma questão de ordenamento e sequenciamento de conteúdo, o que traz ao conceito de currículo feições de arranjos materiais/procedimentais que se coadunam com uma lógica tecnicista. A proposta de BNCC busca se apresentar como precisa e clara [...]. No entanto, ao fazê-lo, evidencia seu compromisso com uma compreensão tecnicista e ultrapassada de currículo, bem como uma concepção equivocada da linguagem. As pesquisas no campo do Currículo, em sua imensa maioria, consideram indesejáveis e impossíveis essas características. (ABdC, 2017, p.3)

Mediante a tais posicionamento, verificamos que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) retoma a uma concepção de uma Educação tecnicista, que defende os princípios da racionalidade, eficiência e produtividade e o papel da escola na preparação de indivíduos eficientes para o crescimento da produtividade social, vinculado ao rendimento e capacidades de produção capitalistas. (GONÇALVES, 2017, p.7, apud SAVIANI 2008). Tendo em vista este contexto, “a BNCC se configura como mais um ataque à qualidade da educação e estratégia de rebaixamento e estandarização da Educação Básica, além de aval à privatização”, (Lino, 2017, p.86), ou seja, observamos que a BNCC será pontuada como uma das importantes políticas de Estado, deixando em jogo uma Educação brasileira de qualidade, e passando a promover um ensino voltado para o meio de produção.

Desse modo, no capítulo seguinte analisamos as implicações e os desdobramentos que esta Reforma do Ensino Médio trouxe para o campo do currículo da Educação brasileira.

4. A REFORMA DO ENSINO MÉDIO DO GOVERNO TEMER: AS IMPLICAÇÕES CURRÍCULARES E SEUS DESDOBRAMENTOS

A Reforma do Ensino Médio oriunda da MP nº 746/2016 traz uma reconfiguração no campo curricular da Educação Básica, em específico no Ensino Médio. Por sua vez, divide o currículo em duas fases: a primeira diz respeito a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que encontra-se em processo de elaboração e a segunda evidencia as áreas de conhecimento (linguagem, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica profissional), que serão implantadas no tempo integral. (MOTTA E FRIGOTTO, 2017).

Nesta perspectiva, a Reforma do Ensino Médio está baseado na linha de flexibilização, que vem sendo inserida no contexto social como uma das formas de quebrar o que foi posto para a seguridade social do cidadão brasileiro. Krawczyk e Ferretti (2017, p. 36, apud MORDUCHOWICZ, 2017; KRAWCZYK, 2014) expõem que:

O termo flexibilização é muito tentador porque remete, na fantasia das pessoas, à autonomia, livre escolha, espaço de criatividade e inovação. Mas 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. Flexibilizar uma política pode ser também o resultado da falta de consenso sobre ela. Estamos mais uma vez frente a uma equação economicista para pensar a educação, com análises reducionistas e propostas imediatistas. A eficiência das políticas é medida pela melhor relação custo-benefício e pelos resultados mensuráveis (MORDUCHOWICZ, 2017; KRAWCZYK, 2014).

Nesta conjuntura, a Lei nº 13.415/2017 “flexibiliza” o tempo escolar, a organização e conteúdo curricular, o oferecimento do serviço educativo (parcerias) a profissão docente e a responsabilidade da União e dos Estados”. (KRAWCZYK E FERRETTI ,2017, p. 37). Deste modo, as políticas curriculares para esta etapa de ensino volta a linha tradicionalista, pois este, deixa de pontuar uma formação geral e passa a fixar-se em disciplinas específicas privando o alunos de determinados conteúdo que poderiam contribuir para sua formação humana. O currículo, portanto, está sujeito a uma serie de implicações, a começar pelo aumento da carga horária, no qual, estava posto na LDB Lei nº 9.394/1996 anterior em seu Art. 24 inciso I que:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: I – a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; (BRASIL, 1996, p.8)

Com a nova reformulação este artigo passa a prevalecer com as seguintes modificações:

“Art. 24. I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; § 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017. (NR) (BRASIL, 2017, p 1)

A carga horaria foi ampliada para aproximadamente o dobro do que estava em vigor na antiga LDB sem analisar as necessidades e disponibilidades que cada aluno possui, para que então, pudesse ser inserido à esta nova configuração curricular, cuja carga horaria não permitirá que venha cumprir com suas obrigações no período livre. Há muitas críticas relacionadas a este item, visto que existe um elevado número de alunos que estudam e trabalham para suprir suas necessidades financeiras e quando inserido nesta perspectiva reformista estarão comprometidos podendo correr o risco de abandonarem a escola para permanecerem no trabalho. (ANPED,2017)

Nesta perspectiva, observamos que o aumento da carga horaria seria uma espécie de preparação do ser humano para enfrentar a jornada de trabalho durante o dia. Dessa forma, a escola acaba se tornando um ambiente técnico que conduz aos seres humanos para o mercado de trabalho, tal como, aumento da carga horária impossibilitará o aluno de cumprir suas tarefas diárias ou então ocasionara a evasão escolar, pois um aluno da classe operaria que trabalha em seu tempo livre para sobreviver ficará descartado desta carga horaria, visto que optará pelo seu emprego que é a única renda que possui para manter sua família e seus estudos.

Uma outra demanda imposta no currículo está relacionada ao Ensino de Arte, a qual gerou uma serie de discursões no campo acadêmico, visto que a MP nº 746/2016 objetivava retirar o Ensino de Artes do Ensino Médio e colocar como parte

do currículo obrigatório para o Ensino Infantil e o Ensino Fundamental, como está expresso no Art. 26 § 2º “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 2016, p.1)

Porém, após os movimentos que emergiram contra essa medida fez com que o Governo de Temer revogasse este item, quando foi sancionado na Lei nº13.415/2017 o Art. 26 § 2º permaneceu tal como estava na redação dada pela Lei nº 12.287/2010 sancionada ainda no Governo Lula, mais nada garante que o Ensino de Arte esteja presente nos itinerários formativos do Ensino Médio.

Seguindo nesta linha, a MP nº 746, ainda se tratando do Art. 26, deixa claro que a inserção da Língua Inglesa no currículo da Educação Básica será ministrada a partir do sexto ano do Ensino Fundamental, a qual, na versão anterior da LDB era ofertada a partir do quinto ano do Ensino Fundamental, como mostra o § 5º “na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição” (BRASIL, 1996, p.9).

Nesse sentido, o ensino da Língua Estrangeira foi repassado para o sexto ano, e as mudanças realizadas da MP nº 746/2016 para a Lei nº 13.415/2017 foi a questão de coerência de texto permanecendo a mesma ideia presente na Medida Provisória. Porém, observamos que apenas a Língua Inglesa é privilegiada por esta reforma, pois a Lei nº 13.415/2017 revoga o ensino de Espanhol, que foi sancionado na Lei nº 11. 161/2005 no governo Lula, no qual em seu Art.1º diz que:

Art. 1º O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio. § 1º O processo de implantação deverá estar concluído no prazo de cinco anos, a partir da implantação desta Lei. § 2º É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries. (BRASIL, 2005, p.1)

Desta forma, a Lei nº 13.415/2017 explicita que caso a escola ofereça mais de uma língua estrangeira, a segunda língua deve ser especificamente o Espanhol, porém não será obrigatório. (BRASIL. A, 2017). Outra ação que ocasionou discussão no campo curricular foi a questão dos temas transversais.

A LDB anterior apresenta em seu Art. 26 § 7º que, “os currículos do ensino fundamental e médio devem incluir os princípios da proteção e defesa civil e a educação ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios. (Incluído pela Lei nº 12.608, de 2012)” (BRASIL, 1996, p.9), após a reformulação dada pela Lei nº 13.415/2017, passa a vigorar da seguinte forma: “§ 7º A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)” (BRASIL, 2017, p.1), ou seja, o que antes deveria contar no currículo do ensino fundamental e médio como obrigatoriedade, após esta reforma ficará como algo opcional das instituições escolares e dos professores, caso estas optem por não aplicá-los os estudantes terão sua formação incompleta, uma vez que não terão contato com temas geradores existente dentro do meio social.

Neste cenário controverso, são inseridos componentes curriculares obrigatórios na BNCC, que só serão viáveis caso venha ser aprovada pelo CNE e homologada pelo MEC. (BRASIL, 2017)

No que concerne as implicações do currículo em específico para o Ensino Médio a Lei nº 13.415/2017 inseriu no Art. 35 da LDB o Art.35-A, que diz:

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: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017). 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. § 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. § 7º os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. § 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, p.2)

Mesmo a Lei nº 13.415/2017 não alterando este artigo, na execução não assegura a realização de suas finalidades, dada fragmentação proposta,

especificamente as contidas nos incisos I e III. Mediante a tais imposições, a Lei 13.415/2017 muda o Art. 36, o qual não verificará mais as exigências gerais da Educação Básica, estabelecidas nos Art. 22 a 28, e nem as diretrizes que pontuava o Artigo, porém submeterá seu currículo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promovendo dessa forma um evasão de sentido deste nível, e o desmonta como etapa da Educação Básica. (LINO, 2017)

Neste aspecto, os alunos do Ensino Médio poderão “escolher” entre um dos cinco itinerários formativo posto na lei, para aprofundar seus conhecimentos, caso as instituições de ensino possuam vagas suficientes para disponibilizar mais de um itinerário o aluno poderá se matricular nos dois. Mais, verificamos que o aluno não “escolhe”, pois ela cursará os itinerários que as instituições oferecer, ou seja, ele será imposto a estudar o curso que será ofertando nas escolas de sua comunidade, desse modo acaba sua formação acaba trilhando por caminhos diferentes do que se foi pensado. Silva e Scheibe (2017, p.26) discutem que:

A divisão do currículo em cinco ênfases ou itinerários formativos (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Formação Técnica e Profissional), de modo a que cada estudante curse apenas um deles, tem como consequência a negação do direito à formação básica comum e pode resultar no reforço das desigualdades educacionais. Ao contrário do que disseminava a propaganda governamental, não serão os estudantes a escolher qual itinerário cursar, haja vista que a distribuição desses itinerários pelas escolas estará a cargo dos sistemas estaduais de educação. (SILVA e SCHEIBE, 2017, p.26)

Dessa forma, observamos que os estudantes passarão a ter uma educação limitada e ordenada ao modelo imposto por um Governo Neoliberalista conservado que acaba impondo aos jovens que escolham precocemente a sua formação profissional. Saviani (2016) declara que não se deve atribuir aos alunos um caminho para seguir, pois este não tem clareza, visto que não se dever transferir para os adolescentes uma decisão importante. Pontua ainda que estamos induzindo a juventude das classes trabalhadoras a adentrarem no campo profissional precocemente, ao mesmo tempo em que os jovens da elite adentram no Ensino Superior.

No que tange ao currículo da formação docente passou a ser inserido no Art. 62 o parágrafo § 8º que diz que “os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular.” (Incluído pela lei nº 13.415,

de 2017). (BRASIL, 2017, p.8), além da BNCC englobar todo o currículo da Educação Básica, ficará responsável, também, pelo currículo da formação dos profissionais da Educação. Neste sentido Krawczyk e Ferretti (2017, p.40) discutem que:

[...] a flexibilização da profissão docente surge no bojo de controvérsias entre conselhos estaduais de educação, os próprios secretários de educação e os cursos de licenciatura das universidades públicas. A crítica principal é que os currículos de formação de professor pecam pelo excesso de teoria e pouca prática, são muito demorados e custosos para as instituições formadoras. A crítica principal é que os currículos de formação de professor pecam pelo excesso de teoria e pouca prática, são muito demorados e custosos para as instituições formadoras. (KRAWCZYK e FERRETTI, 2017, p.40)

A formação docente passara a ser promovida basicamente em situações precárias, pois como uma das ideias do Governo Temer é inserir no meio educacional pessoas com “notório saber”, por que este, iria promover uma formação docente qualificada? dessa forma, os profissionais docentes ficam à mercê desta nova configuração para sua formação.

Mediante a tais implicações, verificamos que as políticas curriculares do Governo Temer estão voltadas para uma perspectiva mercadológica da Educação, pois este está impondo os cidadãos e cidadãs brasileiros uma formação precoce, além do mais uma formação técnica profissional para que possam adentrarem cedo ao mercado de trabalho, excluindo-os do campo do Ensino Superior.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao abordar questões relacionadas a Reforma do Ensino Médio interligada aos desdobramentos e implicações no campo do currículo, procuramos apresentar uma contextualização das Reformas Educacionais e as Concepções Curriculares na Educação Brasileira.

As Reformas Educacionais brasileiras durante as últimas décadas vem sendo inseridas em uma contexto de Políticas Neoliberais, desta forma, observamos que a Educação está voltando-se para uma versão mercantilizada da formação humana, ou seja, as demandas que estão sendo impostas no campo educacional visam a flexibilização do ensino, bem como formar pessoas para serem inseridas no mercado de trabalho.

Não podemos desconsiderar que a Educação brasileira teve um avanço considerável no Governo do PT, porem permaneceu, de forma mascarada, com as concepções neoliberalistas implantadas no Governo FHC. Caso Lula, tivesse implementando uma Educação de qualidade no Brasil firmada em bases solidas não estaríamos vivenciando o declínio da Educação no atual Governo Temer.

Com a Reforma do Ensino Médio no Governo de Michel Temer presenciamos a Educação trilhar por caminhos opostos do que vinha sendo implantado nos Estados. Neste contexto, as demandas impostas ao currículo desmonta todo um quadro da Educação brasileira, passando a ser ministrado de uma forma neoliberalista conservador com pressupostos mercadológicos, além de retirar dos cidadãos da classe operaria a possibilidade de uma formação acadêmica superior, pois a Educação está voltando as suas origens, em que a grande elite era quem poderia ter acesso a uma educação digna de qualidade e a classe baixa aprendia o essencial para adentrar-se ao mercado de trabalho e manter sua sobrevivência.

Dessa forma, ao especificar que o currículo do Ensino Médio será entrelaçado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) além de desmembra-lo da Educação Básica, o Governo lança uma Educação fragmentada pontuando esta etapa de ensino como uma das formas de gerar aumento do Capital Financeiro no país, assim como algumas décadas atrás FHC utilizou-se do Ensino Fundamental nesta mesma perspectiva. Para tanto, divide o currículo em cinco itinerários formativos, que serão ministrados separadamente um do outro, o que justificada o

termo “fragmentação” estamos nos referindo. Mediante a estes itinerários, os alunos do Ensino Médio terão que aprofundar seus conhecimentos em apenas um deles, em casos específicos podem ater-se a dois deles, deixando de lado um conhecimento geral dos aspectos sociais, culturais e econômico existentes no ambiente social que estão inseridos.

Além do mais, toda essa reconfiguração da Educação está sendo inserida em um contexto de implementação de um Novo Regime Fiscal, o que deixa à dúvida de como será a realidade destes alunos formados para o mercado de trabalho, sendo que vivenciamos um momento no qual os gastos estão congelados por 20 anos e a reforma trabalhista finalmente foi implementada. Momentos de incertezas e inseguranças marcadas por meio de um Governo de direita arraigado no modelo conservador tradicional.

Todas essas implicações, não só na educação mais em um contexto geral, são frutos de políticas falaciosas implantadas no país durante o governo do PT, no qual colocaram uma “mascara” nas políticas neoliberais implantadas nos governos do PMDB, que deveriam ser eliminadas de dentro do Estado brasileiro, para que todos pudessem ter uma seguridade social firmada, já que as políticas do Governo do PT era voltado para a erradicação da pobreza no país através da Educação.

Em síntese, as discursões geradas, neste estudo, foram desencadeadas para que possamos entender um pouco desta nova perspectiva educacional que foi implantado em nosso Brasil. Desse modo, presumo que as considerações levantadas possam vir a responder algumas indagações que surgem a respeito do tema abordado. Continuamos na expectativa de que algum dia a Educação brasileira venha a se encaixar na lista dos países com os melhores sistemas de ensino do mundo.

REFERÊNCIAS

ABdc. Documento produzido pela Associação Brasileira de Currículo (ABdc) encaminhado ao CNE no contexto das Audiências públicas sobre a BNCC/2017. Rio de Janeiro 2017. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2017/09/documento-associac3a7c33o-brasileira-de-curriculo-vf.ok.pdf> . Acesso em 16 de nov. de 2017

AMARAL, N. C. **PEC 241/55: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais**. RBPAE. v. 32, n. 3, 2016 p. 653 – 673. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/70262/39677>>. Acesso em 24 de out. de 2017.

ANFOPE. **Posição da ANFOPE sobre a BNCC**: Repúdio ao processo de elaboração, discussão e aprovação da BNCC e a sua implementação. BRASÍLIA (DF), 11 de setembro de 2017. Disponível em: < <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2017/09/nota-anfope-repudia-a-bncc.pdf>> Acesso em: 05 de novembro de 2017.

ANPED. **Reforma do Ensino Médio - entenda o que está em jogo e as vozes desconsideradas no processo**. Rio de Janeiro, 2017. DISPONIVEL EM: <http://www.anped.org.br/news/reforma-do-ensino-medio-entenda-o-que-esta-em-jogo-e-vozes-desconsideradas-no-processo>. Acesso em: 11 de novembro de 2017.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Brasil: a educação contemporânea. In: **História da Educação e da Pedagogia: geral e Brasil**. 3.ed. rev e ampl. São Paulo: Moderna, 2006. p. 303 e 304.

ARROYO, Miguel G. **Experiências de Inovação Educativa: O Currículo na Prática da Escola**. In: Currículo: Políticas e práticas/ Antônio Flávio Barbosa Moreira (org.). 13ª. ed. Campinas- SP: Papirus, 2011.

Bobbit, Franklin. **The curriculum**. Boston, Houghton Mifflin Company, 1918. Citado por Saylor, J. G. & Alexander, W. Planning curriculum for schools. New York, Rinehart Wlston Inc, 1947.

BONAMINO, A.M.C.; MARTINEZ, Silvia. **Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental: a participação das instâncias políticas do Estado**. Educação & Sociedade (Impresso), São Paulo, v. 23, n.80, p. 371-388, 2002.

BOULOS, Guilherme Castro. **12 retrocessos em 12 meses de Temer**. CartaCapital, 15/10/2017. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/12-retrocessos-em-12-meses-de-temer>. Acesso em 15 de out. de 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. 2º ver.** rev. Brasília, 2016. Disponível em: < <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>> Acesso em: 25 de outubro de 2017

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. 3º ver.** Brasília, 2016. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf> Acesso em: 16 de novembro de 2017.

BRASIL, Agencia. **MEC apresenta proposta de base curricular nacional para ensino fundamental.** Brasília, Distrito Federal, Brasil, 2015. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-09/mec-apresenta-proposta-de-base-curricular-nacional-para-ensino-fundamental>> Acesso em: 04 de novembro de 2017.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Proposta de Emenda à Constituição nº 241-a, de 2016.** Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1495741&filename=Tramitacao-PEC+241/2016> Acesso em: 23 de outubro de 2017.

BRASIL, Agencia. **Conheça os principais pontos da reforma do ensino médio.** Brasília, 2017. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-02/conheca-os-principais-pontos-da-reforma-do-ensino-medio>> Acesso em: 12 de novembro de 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL, Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE). **Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado.** Brasília, 1995.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução nº. 4, de 13 de julho de 2010.** Brasília: MEC, 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Mobilização social e política pela educação para todos:** A experiência brasileira. Brasília, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei Nº 12.513, de 26 de Outubro de 2011.** In: Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Brasília, 2011. Disponível em: <<https://www.ifsertao-pe.edu.br/reitoria/images/PRONATEC/legislao%20pronatec%20arquivo%20completo%20anexo.pdf>> Acesso em: 22 de out. de 2017.

BRASIL, Ministério do Planejamento. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). In: **Plano plurianual 2008-2011: projeto de lei.** Brasília: MP, 2007.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. LEI Nº 11.161, DE 5 DE AGOSTO DE 2005. Dispõe sobre o ensino da Língua espanhola. Brasília: Presidência da república, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/lei/l11161.htm> Acesso em: 03 de dezembro de 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 22 de out. de 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.415/2017**. Estabelece a Reforma do Ensino Médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm> Acesso em: 27 de out. de 2017.

BRASIL. **Medida Provisória n. 746 de 22 de setembro de 2016**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm> Acesso em: 12 de novembro de 2017.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos Parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Plano Nacional de Educação (PNE). **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. **Programa Ciência Sem Fronteiras**. Brasília. 2011. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Ciencia-sem-Fronteiras_DocumentoCompleto_julho2011.pdf> Acesso em: 25 de outubro de 2017

BRASIL, Secretaria de Prevenção da Corrupção e Informações Estratégicas. **Programa Bolsa Família: Orientações para acompanhamento das ações do Programa Bolsa Família**. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://www.cgu.gov.br/Publicacoes/controlesocial/arquivos/bolsafamilia2012.pdf>>. Acesso 29/09/2017.

Dermeval Saviani - última do "Ensino Médio". Direção: Walter Sorrentino. Categoria: Notícias e Política. Palestra 39'46". 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TnprRq21luc>> Acesso em: 25 de outubro de 2017.

DUQUE, F. S. **A (contra) reforma do ensino médio: ideologização do capital e privatização do ensino público**. In: Colóquio Internacional Marx e o marxismo 2017: De O capital à Revolução de Outubro (1867-1917), 2017, Niterói. Anais do Colóquio Internacional Marx e o Marxismo 2017 De O capital à Revolução de Outubro (1867? 1917), 2017.

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**. Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017.

FREITAS, Luiz Carlos de. BNCC: uma base para o gerencialíssimo-populista. Blog do Freitas. 07/04/2017. Disponível em:

<https://avaliacaoeducacional.com/2017/04/07/bncc-uma-base-para-o-gerencialismo-populista/>. Acesso em: 16 de novembro de 2017

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e trabalho: Bases para debater a educação profissional emancipadora**. Perspectiva (Florianópolis), Florianópolis, v.19, 2001.p.71-87

FRIGOTTO, GAUDÊNCIO. **Escola sem partido**: Imposição da lei da mordada aos professores. e-Mosaicos , v. 05, p. 11-13, 2016. Disponível em:< <http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/emosaicos/article/view/24722/17673>>. Acesso em: 09 de nov. de 2017

GENTILI, Pablo; OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil**. In: Emir Sader. (Org.). Lula e Dilma: 10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil. 1ed.São Paulo: Boitempo, 2013, v., p. 253-264.

GUEDES, M. Q. **Parâmetros Curriculares Nacionais ou o Currículo Oficial?**. Revista Inter Ação, Goiânia, 2002, p.85-100. Disponível em:< <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/1528/1509>> Acesso em: 29 de outubro de 2017.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. Interesses Mercadológicos e o “novo” Ensino Médio. In: **Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)**. v.11, n.20, jan./jun. 2017.

HARVEY, David. **Do Fordismo à Acumulação Flexível**. In: Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural.17.ed.Loyola. São Paulo, 1992.

HERMIDA, J. F. Textos e Contexto da Reforma Educacional. In: **A reforma educacional no Brasil (1988-2001)**: Processos legislativos, projetos em conflito e sujeitos históricos. 1. ed. João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba, 2006. v. 01.

KRAWCZYK Nora; FERRETTI Celso João. **Flexibilizar para quê?** Meias verdades da “reforma”. In: **Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)**. v.11, n.20, jan./jun. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar: Política, Estrutura e Organização / José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi**.10.ed.rev. e ampl. – São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Elvira Souza. Breve história dos currículos. In: **Indagações Sobre Currículo: currículo e desenvolvimento/ [Elvira Souza Lima]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.p.21.

LINO, Lucília Augusta. As ameaças da reforma: Desqualificação e exclusão. In: **Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)**. v.11, n.20, jan./jun. 2017.

LOPES, A. C. **Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos?**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 26, p. 109-118, maio/jun./jul./ago., 2004. Disponível em: <<http://stoa.usp.br/gepespp/files/3114/17469/Pol%C3%ADticas+curriculares+-+continuidade+ou+mudan%C3%A7a+de+rumos.pdf>>. Acesso em: 08 de nov. de 2017.

MACEDO, Elizabeth. **As Demandas Conservadoras do Movimento Escola Sem Partido e a Base Nacional Comum Curricular**. Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 139, p.507-524, abr.-jun., 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00507.pdf>>. Acesso em: 09 de nov. de 2017.

MACEDO, Elizabeth. **Base Nacional Comum Curricular: a falsa oposição entre Conhecimento para fazer algo e conhecimento em si**. Educação em Revista Belo Horizonte|v.32|n.02|p. 45-67|Abril-Junho 2016.

MACEDO, Elizabeth Fernandes de. **Parâmetros Curriculares Nacionais: A Falácia de seus Temas Transversais**. In: Currículo: Políticas e práticas/ Antônio Flávio Barbosa Moreira (org.). 13ª. ed. Campinas- SP: Papyrus, 2011.

MELLO, Guiomar Namó de. Currículo da Educação Básica no Brasil: concepções e políticas. São Paulo, 2014. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2017/08/guiomar_pesquisa.pdf> Acesso em: 29 de out. de 2017.

MELLO, G. N. de. **Políticas públicas de educação**. Estud.av. vol.5 no.13. São Paulo Sept. /Dec. 1991. p.09. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141991000300002>. Acesso em 18/08/2017.

MELO, A. A. S.; SOUSA, F. B. **A Agenda do Mercado e a Educação no Governo Temer**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, v. 9, p. 25-36, 2017.

MIRANDA, Kênia. **Pátria educadora para quem? O governo Dilma Rousseff e o empresariamento da educação**. Capitalismo em desencanto, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://capitalismoemdesencanto.wordpress.com/2015/03/02/patria-educadora-para-quem-o-governo-dilma-rousseff-e-o-empresariamento-da-educacao/>> Acesso em: 22/10/2017

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Princípios para a construção de currículos multiculturalmente orientados. In: **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura** / [Antônio Flávio Barbosa Moreira, Vera Maria Candau]; Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. In: **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**: Currículo, Conhecimento e Cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 18.

MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz. **Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução**. In: Currículo, Cultura e Sociedade. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

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 & Sociedade (Impresso), v. 38, p. 355-372, 2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 25, p. 197-210, 2009.

OLIVEIRA, M^a. M. **Conhecendo alguns tipos de pesquisa**. In: Metodologia da Pesquisa- abordagem teórico-prática.5ed. Papirus,2000.

OLIVEIRA, Sônia Maria Borges de. **O programa FUNDESCOLA na política educacional sul-mato-grossense (1999-2006): fatores de sustentação e suas implicações / Sônia Maria Borges de Oliveira**. Campo Grande, MS, 2010.

PARTIDO MOVIMENTO DEMOCRATICO BRASILEIRO. **A travessia Social: uma ponte para o futuro**. Brasília, 2016.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Uma Escola do Tamanho do Brasil**. Brasília. 2002.

PINO, Ivany Rodrigues. Et al. Editorial. **O Contexto Político e a Educação Nacional**. Educ. Soc., Campinas, v. 37, nº. 135, 2016, p. 329-334. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v37n135/1678-4626-es-37-135-00329.pdf>> Acesso em: 01 de out. de 2017.

POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma educacional: uma política sociológica- poder e conhecimento em educação**. Tradução: Beatriz Afonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p.21.

PRZYLEPA, Mariclei. **Política Curriculares no Brasil nos Governos FHC e Lula: Continuidade?**. Laplage em Revista. Sorocaba, vol.1, n2, mai.-ago. 2015, p.119-131

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **A Organização do Ensino e o contexto sociopolítico após 1930**. In: História da Educação no Brasil: (1930/1973). 36.ed. Vozes. Petrópolis- RJ, 2010.

SACRISTÁN, Gimeno J. A ponte entre a Teoria e a Ação: o Currículo como Configurador da Prática. In: **O Currículo uma reflexão sobre a prática**. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. 9. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHEIBE, Leda; SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do Ensino Médio: Pragmatismo e lógica mercantil. In: **Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)**. v.11, n.20, jan./jun. 2017.

SALDANHA, Letícia de Luca Wollmann. **O PRONATEC e a relação Ensino Médio e Educação Profissional**. In: IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - ANPED SUL. 2012.p.01-13 (Seminário).

SAVIANI Dermeval. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do Projeto do MEC**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007.

SAVIANI, Dermeval. **O vigésimo ano da LDB: As 39 leis que a modificaram**. Revista Retratos da Escola. Brasília, v. 10, n. 19, p. 379-392, jul./dez. 2016.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Reformas educacionais: descentralização, gestão e autonomia escolar**. Educar em Revista, Curitiba, v. 22, 2003, p.27.

SOUZA, Clarissa Abrantes. **As políticas assistencialistas e o pensamento de Hannah Arendt**. Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 21 abr. 2016. Disponível em: <<http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.55691>>. Acesso em: 24 out. 2017.

WALDOW, Carmem. **As Políticas Educacionais do Governo Dilma, a Formação para o Trabalho e a Questão do PRONATEC: Reflexões Iniciais**. In: X ANPED SUL. Florianópolis. 2014. p. 1-18.