Volume 24 Issue 15
Originally issued as G3

Global Journal of human-social science: G
Linguistics & Education
Volume 24 Issue 3 Version 1.0 Year 2024
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

Proclaimed and Real Purposes of Policies for Regulation of Access to Higher Education in Brazil (1997-2017)

By Zilka Sulamita Teixeira Maia & Wagner dos Santos

Universidade Federal do Espírito Santo

Abstract- The article aimed to analyze the purposes of educational policies that reformed the last stage of basic education (high school) and higher education in Brazil, between 1997 and 2017, considering the mode of state regulation established in its relationship with access to education Brazilian public superior. Starting from a Marxian theoretical perspective, we undertook descriptive and explanatory research taking as sources the legal provisions enacted in the period that reformed secondary education and higher education in the period established in the study. The analysis of the proclaimed and real purposes of the devices showed that although there are specific regulations for higher education, access to this level is also impacted by policies relating to basic education, especially secondary education, which is why we infer that the regulation of basic and higher education produced in the period calibrates processes of state regulation of access to higher education.

Keywords: reforms, high school, university education, regulation of access to higher education.

GJHSS-G Classification: FOR Code: 130103

PROCLAIMEDANDREALPURPOSESOFPOLICIESFORREGULATIONOFACCESSTOHIGHEREDUCATIONINBRAZIL19972017

Strictly as per the compliance and regulations of:

Research | Diversity | Ethics

© 2024. Zilka Sulamita Teixeira Maia & Wagner dos Santos. This research/review article is distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). You must give appropriate credit to authors and reference this article if parts of the article are reproduced in any manner. Applicable licensing terms are at https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/.

Proclaimed and Real Purposes of Policies for Regulation of Access to Higher Education in Brazil (1997-2017)

Regulação do Acesso à Educação Superior no Brasil: Finalidades Proclamadas e Finalidades Reais das Políticas de Ensino Médio e de Educação Superior (1997-2017)

Finalidades Proclamadas e Reais das Políticas de Regulação do Acesso à Educação Superior no Brasil (1997-2017)

Zilka Sulamita Teixeira Maia [α] & Wagner dos Santos [σ]

Abstract- The article aimed to analyze the purposes of educational policies that reformed the last stage of basic education (high school) and higher education in Brazil, between 1997 and 2017, considering the mode of state regulation established in its relationship with access to education Brazilian public superior. Starting from a Marxian theoretical perspective, we undertook descriptive and explanatory research taking as sources the legal provisions enacted in the period that reformed secondary education and higher education in the period established in the study. The analysis of the proclaimed and real purposes of the devices showed that although there are specific regulations for higher education, access to this level is also impacted by policies relating to basic education, especially secondary education, which is why we infer that the regulation of basic and higher education produced in the period calibrates processes of state regulation of access to higher education. To the extent that they are reforming policies that directly (higher education) and indirectly (secondary education), due to their purposes analyzed here, have an impact on expanding or slowing access to higher education, highlighting societal and educational projects in dispute that, for a certain period, they maintain hegemony by implementing their policies. expanding or slowing down access to higher education, highlighting societal and educational projects in dispute that, for a certain period, hold hegemony by implementing their policies.

Keywords: reforms, high school, university education, regulation of access to higher education.

I. Introdução

No Brasil, historicamente, a regulação estatal das políticas educacionais assumiu diferentes formas, em distintos contextos políticos e econômicos e tendo em vista o jogo de forças dos diferentes grupos que detiveram hegemonia nesses campos. As regulamentações e suas implementações evidenciam diferentes projetos educacionais e, consequentemente, societários, que se relacionam em concorrência e em negociação.

Segundo Barroso (2005), o modo como são produzidos e aplicados os dispositivos legais que regulamentam as políticas educacionais e a (re)ação dos diversos grupos que disputam, concorrem e negociam o projeto educacional fazem emergir processos de reajustamento decorrentes da diversidade de posições e interesses distintos.

Nessa perspectiva, afiançamos que as políticas educacionais se constituem como produto histórico de diversos projetos de educação e de sociedade em disputa, concorrência e negociação, os quais denotam estágios e configurações das formas de regulação que se sucedem, mas que, sobretudo, imbricam-se, dialeticamente, no tempo e no espaço.

Assim, as políticas educacionais devem ser analisadas tendo em vista seus fins proclamados e seus fins reais. Os proclamados indicam finalidades gerais enquanto as intenções últimas se inscrevem no campo do ideal, onde o consenso, a convergência de interesses é sempre possível. Os fins reais situam-se num plano diferente, onde se defrontam interesses antagônicos que determinam o curso da ação e as forças que controlam o processo (Saviani, 2003).

Por vezes, a implementação de uma política pode apresentar fins que mascaram as finalidades reais de sua implementação. No contexto deste estudo, trazemos nossas considerações sobre a relação entre as políticas da última etapa da educação básica e da educação superior, defendendo a ideia de que para compreendermos as políticas do ensino médio precisamos compreender também a maneira como essa etapa se relaciona com o acesso à educação superior e vice-versa.

Author α: Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória – Espírito Santo (ES) – Brasil. Aluna de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFES). Membro do Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física (PROTEORIA).
e-mail: zilkasteixeira@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2241-4517
Author σ: Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória – Espírito Santo (ES) – Brasil. Docente do Departamento de Ginástica (CEFD/UFES) – Brasil; Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFES). Pesquisador Bolsista de Produtividade em Pesquisa Nível 2 – CNPq. e-mail: wagnercefd@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9216-7291

© 2024 Global Journals

No que diz respeito ao ensino médio, as políticas foram compondo diferentes formas de regulação do Estado brasileiro, com consequências na função social do ensino médio como mediador da consolidação das aprendizagens do ensino fundamental, mas, também, no acesso à educação superior. No tocante à educação superior, além das assimetrias entre as demandas por educação superior em quantidade e de qualidade, mecanismos de segregação e de exclusão operam, de um lado, garantindo certa exclusividade aos cursos de destaque das melhores universidades para determinados grupos e, de outro, preservando importantes espaços de um mercado do ensino superior privado que viceja, predominantemente, quando a oferta pública de qualidade é escassa ou inacessível.

Fixamos como marcos temporais os anos de 1997 e 2017 em razão de duas importantes políticas implementadas no ensino médio que, a nosso ver, possuem finalidades reais relacionadas ao direcionamento de percursos formativos distintos, segundo as diferentes classes sociais, assegurando a dualidade no processo formativo com recorte de classe – para uma parte da população, a educação profissional até o nível médio, e, para outra, a educação superior –, enquanto proclamam como finalidade a implementação de currículos voltados à realidade e aos interesses dos estudantes. No âmbito curricular, o Decreto nº 2208/1997 determinou a proibição da oferta da educação profissional com o ensino médio na mesma unidade escolar e com a mesma matrícula, apequenando a educação profissional. A Lei nº 13.415/2017 instituiu a última reforma do ensino médio, que regulamentou a estruturação de itinerários formativos conforme capacidade de oferta dos sistemas de ensino.

Nesse estudo nosso ponto de partida foi a seguinte questão de investigação: quais são as finalidades das reformas do ensino médio e da educação superior produzidas entre 1997 e 2017, tendo em vista a regulação do acesso à educação superior brasileiro?

Assim, nosso objetivo é analisar as finalidades das políticas educacionais que reformaram a última etapa da educação básica (ensino médio) e a educação superior no Brasil, entre 1997 e 2017, tendo em vista o modo de regulação estatal estabelecido na sua relação com o acesso à educação superior.

Para responder à questão, alcançando o objetivo estabelecido para esse estudo, procedemos à exposição das características e finalidades dos dispositivos legais reformadores do ensino médio e da educação superior que tangenciam o acesso ao nível mais elevado da educação brasileira. Em seguida, explicamos de que modo tais dispositivos determinaram ou contribuíram na regulação estatal do acesso à educação superior.

Do ponto de vista teórico, partimos do materialismo histórico-dialético e, por isso, nossa compreensão da realidade pressupõe a totalidade como um complexo geral, estruturado e historicamente determinado, que emerge das mediações e transições múltiplas pelas quais suas partes específicas estão relacionadas numa série de inter-relações e determinações recíprocas que variam e se modificam. Assim, a compreensão da realidade não pode ser captada a partir da acumulação de dados, tornando-se necessário o estabelecimento de uma interação sistêmica do estudo das partes na sua relação com o todo. Operamos as análises acerca do objeto tendo como princípio a necessidade de compreensão dialética da totalidade da regulação estatal das políticas educacionais de acesso à educação superior no Brasil, considerando as possíveis relações de autonomia e/ou de determinação entre a totalidade das políticas globais e hegemônicas e a democratização à educação superior.

Metodologicamente, qualificamos essa etapa do estudo como pesquisa descritiva e explicativa. Assim, identificamos os dispositivos legais que reformaram o ensino médio e a educação superior que se relacionam com o acesso à educação superior; produzimos uma análise documental da legislação promulgada no período compreendido entre 1997 e 2017, buscando evidenciar suas finalidades proclamadas e reais; e explicamos como tais dispositivos produziram diferentes modos de regulação estatal, construindo interpretações acerca do que têm a dizer explícita ou implicitamente.

II. As Categorias de Análise e o Método

Assumimos o materialismo histórico-dialético para sustentação teórica das análises produzidas sobre a regulação estatal do acesso à educação superior no Brasil, compreendendo que a totalidade é dinâmica e emerge das transformações da realidade objetiva. Nessa perspectiva, analisamos a regulação do acesso à educação superior no Brasil, considerando as articulações sociais e temporais, os elementos constitutivos e as relações de determinação que confluíram na promulgação de um conjunto de dispositivos legais implementados entre 1997 e 2017.

Partimos da ideia de que a organização social capitalista se constitui a partir de uma infraestrutura, na qual se encontra a base econômica, e de uma superestrutura, em que se estrutura o aparato ideológico-político-jurídico. Nessa perspectiva, é a sociedade civil que cria o Estado e não contrário (Marx, 2013).

Como é composto pela sociedade civil (conjunto de instituições e organizações elaboradoras e difusoras de ideologias) e pela sociedade política

© 2024 Global Journals

(espaço de disputa das instituições políticas e dos aparelhos coercitivos), o Estado, historicamente, regula juridicamente as disputas e os interesses internos da classe hegemônica, atuando consensual e coercitivamente. Dialeticamente, o Estado também se constitui como espaço de disputas pelo lugar de hegemonia, porque nele as classes dirigentes buscam justificar seus interesses e obter o consenso das classes dominadas (Gramsci, 2000). Assim, as políticas, inclusive as educacionais, se constituem como exposições dos interesses e dos projetos societários hegemônicos de um determinado período.

Na atualidade, as complexidades resultantes da urbanização e da industrialização capitalista introduziram o Estado Capitalista na regulação e na provisão de saúde pública, educação, controle social e de cultivo de hábitos mentais e emocionais favoráveis à autodisciplina e à cidadania da população. Assim, a reprodução social, processo pelo qual a sociedade reproduz sua estrutura, insere, por meio de diversos mecanismos, práticas que buscam manter e reforçar as classes, as categorias de diferença e um conjunto de práticas culturais que reforça e naturaliza as relações dominantes de produção (Harvey, 2016).

A contradição entre as condições necessárias para garantir a reprodução social da força de trabalho e as condições necessárias para reproduzir o capital existe e sempre existiu; o sistema fabril e o aumento da complexidade da produção destacaram ainda mais essa contradição, tornando a educação um importante mecanismo de produtividade, ao mesmo tempo em que é o meio pelo qual os trabalhadores podem ter acesso aos conhecimentos historicamente produzidos e à consciência de classe (Harvey, 2016).

Tendo em vista a reprodução social, a educação, historicamente, tem assumido uma dualidade estrutural que fez emergir distintos sistemas de preparação para o trabalho. Sistemas educacionais fragmentadores que desenham percursos diferenciados, segundo a classe social dos estudantes. Nesse caso, por um lado, tem-se uma oferta formativa em educação propedêutica preparatória para os níveis mais elevados de ensino e para o trabalho intelectual (classes dominantes); e, por outro, a educação básica, comumente mais precária, e a formação profissional preparatória para o trabalho manual (classes subalternas), possibilitando a divisão dos indivíduos em postos antagônicos numa divisão social do trabalho (Kuenzer, 1991), reproduzindo, assim, a estrutura social que preserva a divisão da sociedade em classes.

Não obstante à existência de um sistema educacional dual no Brasil, historicamente, a formação para o trabalho manual e a formação para o trabalho intelectual têm se constituído por meio da instituição de dispositivos legais com função estratégica e concreta, inscritos em relação de poder (Agamber, 2007). Tais dispositivos legitimam a reprodução das desigualdades sociais e, em raros contextos políticos e econômicos diferenciados, promovem a redução do distanciamento entre os dois percursos formativos estruturados.

Entretanto, tais processos ocorrem em meio à diversidade de posicionamentos dos diversos atores sociais, que se mobilizam fazendo com que o funcionamento do sistema educativo resulte mais da interação dos vários dispositivos reguladores que da aplicação linear de normas e regras. Na medida em que surgem confrontos decorrentes dos interesses divergentes dos atores em torno do sistema educativo, novos processos têm início (negociação e recomposição de finalidades e poderes) para fins de ajustamento e alcance dos objetivos tanto no objeto que inicialmente fora alvo da regulação, como em outros que podem interferir no alcance das suas finalidades. Por isso, é possível compreender a regulação do sistema educativo como um sistema de regulações no qual uma regulação interfere em outra, e os atores envolvidos possuem objetivos e estratégias diferentes, podendo ser, inclusive, antagônicos, tornando menos previsíveis seus efeitos (Barroso, 2005).

Assim, uma regulação em determinado nível de ensino tem reflexos e intencionalidades que não estão, necessariamente, restritos ao nível que a originou. Tais processos são amplos e dinâmicos e vão sendo revistos na medida em que se avaliam os impactos das medidas e os objetivos que se pretende alcançar. Com efeito, a regulação estatal se compõe e recompõe, instituindo, historicamente, modos específicos de regulação que calibram os objetivos mais amplos do sistema social, segundo os projetos em disputa, em concorrência e em negociação.

Sobre o método, o escolhido para alcançar o objetivo e a estratégia de realização da pesquisa vincula-se ao objetivo deste estudo e, por isso, no que se refere à abordagem metodológica, optamos pelo viés qualitativo, enfatizando mais o processo que o resultado, propondo "colher e analisar dados descritivos, obtidos diretamente da situação estudada" (Michel, 2008). Por se tratar de uma pesquisa em educação, nos interessa compreender de que modo as políticas educacionais brasileiras se relacionam à regulação do acesso à educação superior. Assim, fizemos um estudo analítico no qual participamos compreendendo e interpretando a realidade estudada, considerando as características da abordagem qualitativa, na qual "há uma relação dinâmica, especial, contextual e temporal entre pesquisador e objeto de estudo" (Michel, 2008).

Quanto ao método e às técnicas de coleta de dados, operacionalizamos uma análise documental das fontes selecionadas nesse estudo (dispositivos legais reformadores do ensino médio e da educação superior implementados entre 1997 e 2017) encontradas no sítio eletrônico oficial do Planalto, as quais foram

© 2024 Global Journals

organizadas e analisadas em ordem cronológica, segundo sua promulgação.

Examinamos as fontes e as interpretamos à luz dos contextos, dos tempos, dos fatos, dos espaços e das interferências que as tangenciaram, ou seja, a partir do aprofundamento, da reflexão e da compreensão acerca do objeto (Michel, 2008). Assim, constituem-se fontes principais deste estudo: 1) os dispositivos legais implementados entre 1997 e 2017, quais sejam, os Decretos nº 2.208/1997, nº 5.154/2004, nº 5.840/2006 e nº 6.096/2007, a Resolução CNE/CEB nº 3/1998, as Emendas Constitucionais (EC) nº 14/1996, nº 53/2006 e nº 59/2009 e as Leis nº 10.172/2001, nº 12.711/2012, nº 13.005/2014, nº 13/409/2016 e nº 13.415/2017.

III. Resultados

Marcado por transformações políticas, econômicas e sociais, o período entre 1997 e 2017 é caracterizado pela implementação de políticas de educação que evidenciam diferentes perspectivas de sociedade e de educação que, ora concorrem entre si, ora se ajustam imbricando-se dialeticamente no tempo e no espaço[1].

Os dispositivos promulgados no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) que analisamos com fito de sopesar a regulação estatal no acesso à educação superior (Decreto nº 2.208/1997; Resolução CNE/CEB nº 3/1998; e Lei nº 10.172/2001) foram constituídos no bojo das determinações neoliberais[2]. Entendida a partir da lógica econômica, a educação foi vista como meta prioritária e base do novo desenvolvimento e do progresso científico e tecnológico. Destarte, compreendia-se que, partindo da educação superior, sobretudo pela expansão privada, seria possível alcançar a competência científica e tecnológica necessária para se garantir a qualidade da educação básica, incluindo aqui a educação profissional (Cunha, 2003).

Nessa perspectiva, o Decreto nº 2.208/1997 regulamentou o § 2º do artigo 36 e os artigos 39, 40, 41 e 42 da Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Nele, os objetivos, os níveis e a oferta da educação profissional são ajustados de modo a promover, por essa modalidade de educação, "a transição entre a escola e o mundo trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas" (Brasil, 1997), dentre outras finalidades. Também foram estabelecidos três níveis de educação profissional: o básico, voltado para a qualificação ou requalificação de trabalhadores independentemente de sua escolaridade; o técnico, destinado à habilitação técnica de estudantes matriculados no ensino médio ou egressos dele, desde que ministrado conforme estabelecido no decreto; e o tecnológico, equivalente aos cursos superiores de tecnologia e destinado aos egressos do ensino médio e técnico (Brasil, 1997).

O decreto estabeleceu que a educação profissional de nível técnico deveria ter "organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este" (Brasil, 1997). Destarte, ficou determinada a independência das organizações curriculares do ensino médio e da educação profissional, promovendo oferta concomitante e sequencial desta última. Esse movimento de separação constituiu notadamente uma finalidade implícita de preservação da dualidade histórica entre os ensinos propedêutico e profissionalizante, e, consequentemente, de oferta de níveis/modalidades de educação a partir das classes sociais dos indivíduos.

Segundo Zibas (2005), esse decreto foi implementado em função do espaço deixado pela LBD nº 9.394/1996, que "abandonou a principal característica do primeiro projeto no que dizia respeito ao ensino médio, pois não enfatizou a instituição do trabalho como princípio educativo e orientador de todo o currículo", e, embora indicasse que a formação profissional de qualidade seria viável mediante uma sólida educação geral, o dispositivo manteve ambiguidades que permitiram legislações complementares que, por sua vez, instituíram estruturas paralelas de ensino[3] (Zibas, 2005).

Visando estabelecer as definições doutrinárias acerca dos princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados pelas unidades de ensino no Brasil no tocante à organização pedagógica e curricular da última etapa da educação básica, a Resolução CNE/CEB nº 3/1998 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, preconizando que não deveria haver dissociação entre a formação geral e a preparação básica para o trabalho, nem a última poderia ser confundida com formação profissional. Outrossim, reforçava que a preparação básica para o trabalho deveria estar presente na base nacional

[1] No período, foram presidentes da república: Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), Dilma Rousseff (2011-2016) e Michel Temer (2016-2018).

[2] A proposta de governo de FHC foi coordenada pelo economista Paulo Renato Souza, anteriormente secretário da Educação do Estado de São Paulo, reitor da Universidade Estadual de Campinas, e que, naquele período, ocupava cargo técnico no Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Paulo Renato Souza ocupou a cadeira de ministro da Educação entre 1995 e 2002.

[3] Segundo Zibas (2005), nos anos de 1990, a dualidade estrutural restabelecida foi justificada de diversas maneiras pelos especialistas ligados ao MEC e às agências multilaterais. Claudio de Moura e Castro, por exemplo, era funcionário do BID e assessor do MEC, e teve atuação decisiva para a implementação da política que promoveu a desarticulação entre o ensino médio e o técnico. Para ele, o ensino médio recebia alunos com perfis e aptidões diferentes e por isso, deveria preparar alguns para o trabalho e outros para prosseguimento de estudos superiores (Zibas, 2005).

© 2024 Global Journals

comum e na parte diversificada, e que, "o ensino médio, atendida a formação geral, incluindo a preparação básica para o trabalho, poderá preparar para o exercício de profissões técnicas, por articulação com a educação profissional, mantida a independência entre os cursos" (Brasil, 1998).

A ênfase dada à independência entre os cursos reitera e estabelece o arcabouço necessário para a organização pedagógica e curricular do ensino médio apartado da educação profissional, estruturando os diferentes percursos formativos da educação propedêutica e da educação profissional, caracterizando uma complexa estrutura híbrida que não acenou para aspectos relevantes como a necessidade de desfragmentação dos conteúdos e a preparação ampla para o trabalho e para a cidadania.

A Lei nº 10.172/2001 aprovou o Plano Nacional de Educação - PNE, que determinou, como um dos objetivos para o ensino médio, implantar e consolidar e nova concepção curricular (desarticuladora) estabelecida nos dispositivos promulgados anteriormente (Decreto nº 2.208/1997 e Resolução CNE/CEB nº 3/1998), ao mesmo tempo que indicou a necessidade do estabelecimento de uma política de expansão do acesso à educação superior.

Sobre o ensino médio, o texto da lei reconhece a dualidade educacional brasileira afirmando que tal realidade está posta em "quase todos os países, [e que] a educação média é particularmente vulnerável à desigualdade social. Na disputa permanente entre orientações profissionalizantes ou acadêmicas, entre objetivos humanistas ou econômicos, a tensão expressa nos privilégios e nas exclusões decorre da origem social" (Brasil, 2001).

O texto da lei ainda esclarece que, frente a essa realidade, o PNE deveria "enfrentar o desafio dessa dualidade com oferta de escola média de qualidade a toda a demanda. Uma educação que propicie aprendizagem de competências de caráter geral, que formasse pessoas mais aptas a assimilar mudanças e mais autônomas em suas escolhas, que respeitasse as diferenças e que superasse a segmentação social" (Brasil, 2001).

Tal reconhecimento, entretanto, não se materializa em estratégias para mudança do curso da história no que se refere à dualidade educacional. Nenhum dos vinte objetivos/metas do PNE relativos ao ensino médio trata a questão da dualidade no sentido de estabelecer os caminhos a serem percorridos pela educação nacional para que essa realidade construída historicamente fosse superada. Antes, tangenciavam questões relativas à infraestrutura física e ao funcionamento das escolas (objetivos/metas 1, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14), à nova concepção curricular (objetivos/metas 2 e 19), ao desempenho dos estudantes nas avaliações nacionais (objetivo/meta 3), à repetência e à evasão (objetivo/meta 4), à escolaridade e formação dos professores (objetivos/metas 5 e 17), à oferta noturna (objetivos/metas 15 e 16), e ao apoio às organizações estudantis (objetivo/meta 18). O objetivo/meta 20 diz respeito à necessidade de se estabelecer relação entre os objetivos/metas do ensino médio e os demais apresentados no plano.

Com efeito, quando se aproxima das necessidades dos alunos mais pobres, a menção diz respeito ao ensino médio noturno, entendido como oferta necessária para atendimento às particularidades e necessidades do aluno-trabalhador, sem, contudo, apresentar estratégias de enfrentamento aos problemas complexos dos cursos noturnos e de aumento das matrículas.

Outro aspecto a ser observado é a contradição apresentada entre o reconhecimento da histórica dualidade educacional brasileira (entendida na lei como disputa permanente entre orientações profissionalizantes ou propedêuticas, cuja tensão se expressa nos privilégios/exclusões a partir da origem social dos alunos) e o segundo objetivo/meta, que estabelece a implantação e consolidação, no prazo de cinco anos, da nova concepção curricular elaborada pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, que institui a independência entre o ensino médio propedêutico e os cursos técnicos de nível médio, reiterando a organização pedagógica e curricular do ensino médio apartados da educação profissional.

Na lei, a Educação Tecnológica e Formação Profissional é tratada num item específico, cujo diagnóstico reitera a "dualidade propedêutico-profissional existente na maioria dos países ocidentais, [onde este tipo de formação funcionou] sempre como mecanismo de exclusão fortemente associado à origem social do estudante" (Brasil, 2001). Entretanto, mais uma vez, os diagnósticos apresentados não se constituem em indicações de objetivos e estratégias de como os problemas apresentados nesse campo deveriam ser tratados.

Assim, o dispositivo esclarece que a elevação da escolaridade dos brasileiros é essencial à "inserção competitiva do Brasil no mundo globalizado" (Brasil, 2001) e que, para tanto, é importante a integração das diversas iniciativas desse tipo de oferta formativa (pública, privada, paraestatais). Por isso, o objetivo central do Plano para a modalidade visava "generalizar as oportunidades de formação para o trabalho" (Brasil, 2001).

Foram estabelecidos quinze objetivos/metas que dizem respeito à integração das informações/ações entre o setor produtivo, as instituições formadoras e o governo para o estabelecimento de políticas de elevação da oferta de vagas presenciais e à distância, a otimização de espaços formativos (objetivos/metas 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13 e 14), a integração da oferta de cursos básicos profissionais com programas de

© 2024 Global Journals

elevação da escolaridade (objetivo/meta 4), e o aproveitamento de profissionais como formadores (objetivo/meta 7). O objetivo/meta 15 determina que tais objetivos/metas estejam alinhados aos demais capítulos da lei.

Mais uma vez, ao apontar no diagnóstico a distinção dos percursos formativos a partir da localização social dos brasileiros (educação profissional para os mais pobres e educação propedêutica para os mais ricos), há um descolamento entre o que se compreende no diagnóstico e o que se propõe efetivamente como metas a serem alcançadas. Quanto aos objetivos/metas, não poderiam ser diferentes, visto que a desarticulação entre os níveis foi instituída nos dispositivos anteriores. Contudo, fica evidenciada a contradição entre o diagnóstico e os objetivos/metas.

Analisando a lei e suas determinações quanto à educação superior, inicialmente, nota-se o reconhecimento de uma regulação de acesso à educação superior a partir do ensino médio. De acordo com o dispositivo, "como resultado conjugado de fatores demográficos, aumento das exigências do mercado de trabalho, além das políticas de melhoria do ensino médio [previa-se] uma explosão na demanda por educação superior" (Brasil, 2001), cujo público maior seria o aluno oriundo de camadas mais pobres.

Para atender a essa demanda do setor público e do setor privado, deveriam ter sua oferta ampliada, pensada, evidentemente, "a racionalização de gastos e diversificação do sistema, mantendo o papel do setor público" (Brasil, 2001). A lei recomendava uma estratégia de diversificação, "a expansão do pós-secundário, isto é, na formação de qualificação em áreas técnicas e profissionais [...] com diploma intermediário e [...] sem custo adicional excessivo" (Brasil, 2001).

Dos trinta e cinco objetivos/metas, quatro foram vetados (objetivos/metas 2, 24, 26 e 29) em razão de se relacionarem diretamente com o aumento efetivo do investimento público para ampliação da oferta formativa pública ou privada na educação superior.

Os objetivos/metas para a educação superior dizem respeito à ampliação das matrículas para estudantes com idade entre 18 e 24 anos (objetivo/meta 1), à redução das desigualdades regionais (objetivo/meta 3), à ampliação da oferta EaD (objetivo/meta 4), à efetiva autonomia das universidades públicas (objetivo/meta 5), à avaliação (objetivos/metas 6, 8, 9), aos programas de fomento para ampliação da oferta (objetivo/meta 7), à diversificação da oferta (objetivos/metas 10, 11, 13), à inclusão de temas transversais nos currículos (objetivo/meta 12), à melhoria da infraestrutura física (objetivo/meta 14), à consolidação da pesquisa e da pós-graduação, bem como da extensão (objetivos/metas 15, 16, 17, 18, 21, 23, 28, 30, 31), à criação dos programas de compensação de deficiências de conhecimento (objetivo/meta 19), ao plano de capacitação para servidores técnico-administrativos das instituições públicas de educação superior (objetivo/meta 20), à criação de conselhos com a participação da comunidade e de entidades da sociedade civil organizada (objetivos/metas 22, 32), ao financiamento para o setor público e instituições comunitárias sem fins lucrativos (objetivos/metas 25 e 27) e à oferta de bolsas para alunos de baixa renda (objetivos/metas 33 e 34). O objetivo/meta 35 faz referência à observação das demais metas estabelecidas.

No que se refere à educação superior, assim como em todos os demais níveis, os objetivos/metas estabelecidos não apresentam estratégias claras sobre o que deve ser feito para que sejam alcançados. Tampouco se evidenciam proposições para a inserção dos mais pobres na educação superior pública; quando a ampliação desse acesso é indicada no dispositivo, volta-se ao financiamento de vagas em instituições privadas ou ao estabelecimento de um financiamento indefinido às instituições públicas.

Inferimos que os dispositivos implementados durante o governo FHC constituem arcabouço legal que impetrou políticas, cujos princípios já haviam sido negociados com os organismos internacionais, fazendo com que, no ensino médio, as políticas conservassem a dualidade educacional e a dicotomia curricular entre educação propedêutica e educação profissional no nível médio, embora a reconhecessem como um problema a ser superado; e na educação superior, houvesse ausência de políticas consistentes de ampliação do acesso à educação superior pública.

O segundo grupo de dispositivos examinados foi promulgado durante os governos de Luiz Inácio lula da Silva e Dilma Rousseff, quais sejam, em ordem cronológica: Decreto nº 5.154/2004; EC nº 53/2006; Decretos nº 5.840/2006 e nº 6.096/2007; Lei nº 11.741/2008; EC nº 59/2009; Leis nº 12.711/2012; nº 13.005/2014; e nº 13/409/2016. Tais dispositivos se constituem como reformas elaboradas a partir de uma perspectiva mais progressista, voltada para o acesso dos mais pobres à educação básica e à educação superior sem, contudo, estarem baseadas em um projeto estrutural maior de educação que assegurasse soluções definitivas para os históricos problemas da educação brasileira e em mecanismos de controle e de garantia de continuidade das políticas implementadas. Ademais, para implementar as reformas, os governos negociaram a injeção de uma série de recursos públicos no setor privado.

Os debates que embasaram a constituição das políticas implementadas entre 2003 e 2016 foram marcados por uma defesa firme de um ensino médio que respeitasse as diferenças, ao mesmo tempo em que combinasse o acesso de todos aos saberes acumulados historicamente pela humanidade. Uma escola média que pautasse sua prática nos

© 2024 Global Journals

fundamentos científico-tecnológicos e histórico-sociais, no trabalho, na ciência e na cultura, segundo as proposições de Gramsci. Entretanto, os debates não eram uníssonos, pois estava em pauta também a agenda pós-moderna, contrapondo-se à primeira concepção de currículo (Zibas, 2005).

Nesse contexto, o Decreto nº 5.154/2004 regulamentou os artigos 36, 38, 39, 40 e 41 da LDB nº 9.394/1996, definindo as condições mínimas para a oferta dos cursos de educação profissional e tecnológica, incluindo a infraestrutura necessária, a qualificação dos professores, a carga horária mínima exigida para cada curso e articulação com o ensino médio.

Assim, preconizava o desenvolvimento da educação profissional de forma articulada com o ensino médio, observados "I - os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação; II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico" (Brasil, 2004).

O dispositivo em tela possibilitou a articulação entre o ensino médio e a educação profissional sob as formas integrada, concomitante e subsequente. A forma integrada, oferecida aos concluintes do ensino fundamental, com o curso planejado de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno. A forma concomitante, oferecida aos concluintes do ensino fundamental ou cursantes do ensino médio, estabelece a complementaridade entre o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio e pressupõe a existência de matrículas diferentes para cada curso, na mesma instituição de ensino ou em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis ou por intermédio de convênios de complementaridade, objetivando a execução de projetos pedagógicos unificados. A forma subsequente, por sua vez, visa aos concluintes do ensino médio (Brasil, 2004).

Apesar das possibilidades de articulação apresentadas no Decreto, fica evidente que a reversão da dualidade estabelecida pelo Decreto nº 2.208/1997 não ocorreu. Segundo Zibas (2005), a não obrigatoriedade da reversão foi explicada pelo custo financeiro e político, considerando a estrutura colocada pela política anterior.

Em 2005, o Decreto nº 5.478 criou, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja, com público-alvo de jovens e adultos que não tiveram acesso à educação básica na idade adequada e/ou os concluintes da educação básica que desejam se qualificar profissionalmente.

Esse Decreto foi revogado em 2006 pelo de nº 5.840, que estabeleceu como objetivo do programa, "integrar a educação profissional com a educação básica para jovens e adultos, com a finalidade de promover a elevação de escolaridade e a qualificação profissional desses estudantes" (Brasil, 2006), ampliando o programa para que pudesse ser ofertado também pelas instituições públicas estaduais e municipais em parceria com as instituições privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical (Sistema S) (Brasil, 2006).

O programa permite elevar a escolaridade dos ingressantes, articulando ensino propedêutico com educação profissional e tecnológica nos níveis da formação inicial e continuada de trabalhadores, e da educação profissional técnica de nível médio, respeitando as características do público-alvo.

O dispositivo determina ainda que "os cursos e programas do Proeja deverão ser oferecidos, em qualquer caso, a partir da construção prévia de projeto pedagógico integrado único, inclusive quando envolver articulações interinstitucionais ou intergovernamentais" (Brasil, 2006). Destarte, o programa se constituiu como importante mecanismo promotor de equidade para os estudantes que não tiveram acesso ao ensino médio na idade certa, ampliando o percentual de concluintes da última etapa da educação básica e criando as condições para que essa parcela da população brasileira tivesse o requisito mínimo necessário para o ingresso na educação superior.

Outro importante dispositivo promulgado em 2006 foi a Emenda Constitucional (EC) nº 53/2006, que deu nova redação aos artigos 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, que tratam dos direitos sociais, instituindo, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (Fundef), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), vinculando o ensino médio, antes excluído, no financiamento.

A emenda ampliou o direito à educação, direito social fundamental, reforçando o compromisso do Estado brasileiro com a promoção da educação como um direito humano básico e inalienável, e assegurando a obrigatoriedade de o Estado garantir o acesso à educação de qualidade para todos os brasileiros, de forma gratuita e universal, abrangendo toda a educação básica, agora entendida com um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento humano, econômico e social do país.

Assim, ao ampliar os recursos do fundo para toda a educação básica, o decreto se constituiu como um dispositivo fundamental para a garantia dos direitos sociais no Brasil, além de se configurar como elemento fulcral para a implementação de políticas progressistas

© 2024 Global Journals

no ensino médio com repercussão no acesso à educação superior, uma vez que as questões relativas ao financiamento da última etapa da educação básica sempre permearam suas finalidades e concepção de currículo.

Em 2007, o Decreto nº 6.096 instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) para ampliar o acesso e a permanência dos estudantes na educação superior (graduação) a partir do melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos das universidades federais, tendo como uma de suas dimensões a ampliação da oferta de educação superior pública (Dimensão A), com item específico referente ao aumento de vagas de ingresso no período noturno (A1).

Considerando a meta de expansão da oferta de educação superior prevista no PNE, instituído pela Lei nº 10.172/2001, o Reuni visava à "elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano" (Brasil, 2007).

As diretrizes do programa assinalam o posicionamento do Estado quanto ao crescimento da educação superior pública, "I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior; III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade; IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada; V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica" (Brasil, 2007).

Para execução do programa, o Ministério da Educação (MEC) destinaria recursos às universidades federais que tivessem aderido apresentando seus planos de reestruturação. O programa surge como resposta à demanda de vagas na educação superior, congregando esforços para a consolidação da política nacional de expansão da educação superior pública indicada no PNE (Lei nº 10.172/2001). O foco, nessa perspectiva, era a ampliação do acesso à educação superior pública, que contava com um "sistema de seleção pontual e socialmente excludente para ingresso na graduação" (Brasil, 2007). Não obstante, a dimensão da Renovação Pedagógica da Educação Superior (C1) recomendava a articulação da educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica, como uma das frentes a serem buscadas pelas instituições de educação superior em seus planos.

Todas as propostas encaminhadas ao MEC deveriam contemplar aumento mínimo de 20% nas matrículas de graduação projetadas para a universidade, com meta global de alcançar, de forma gradual, ao final de cinco anos, contados a partir do início do plano elaborado, 90% de taxa de conclusão média em cursos de graduação presenciais e proporção de dezoito alunos de graduação por professor em cursos presenciais. Assim, declaradamente, a finalidade do dispositivo que instituiu o Reuni visava à ampliação do acesso ao ensino superior público, cabendo às Instituições de Educação Superior (IES) públicas a adesão ao programa.

Outro dispositivo de grande impacto promulgado no fim dos anos 2000 foi a EC nº 59/2009, que deu nova redação aos incisos I e VII do artigo 208 da Constituição Federal, prevendo a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliando a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e regulamentou a redução da desvinculação das receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento da educação de que trata o artigo 212.

Além disso, o dispositivo regulamentou a distribuição dos recursos públicos de modo que estes assegurassem prioridade ao atendimento das "necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação" (Brasil, 2009), determinando que PNE, de duração decenal, fosse elaborado de modo que articulasse o sistema nacional de educação em regime de colaboração, definisse diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades, por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas (Brasil, 2009).

A Emenda Constitucional (EC) nº 59/2009 alterou e ampliou o dever do Estado com a educação, ampliando o acesso à educação e garantindo a universalização desse direito. Antes, a Constituição Federal previa a obrigatoriedade da educação dos 6 aos 14 anos de idade, deixando uma grande parcela da população fora do sistema educacional, especialmente do ensino médio. A nova redação ampliou o período de obrigatoriedade, garantindo que crianças e adolescentes tenham acesso a toda a educação básica.

A alteração no texto do artigo 212 da Carta Magna, que trata da aplicação de recursos da

© 2024 Global Journals

educação, garantiu os recursos de modo que União, Estados, Distrito Federal e municípios passaram a aplicar, anualmente, no mínimo, 18% da receita resultante de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino. Grande parte desses recursos devem ser destinados à educação básica, que agora incluía o ensino médio. A EC deu nova redação ao inciso 3º desse artigo, determinando que a distribuição dos recursos públicos garantisse, prioritariamente, o atendimento das necessidades do ensino obrigatório, tanto no que se refere à universalização como no que tange à garantia do padrão de qualidade e equidade (Brasil, 2009). Constitui-se, portanto, como importante mecanismo de garantia da universalização do acesso à educação, sobretudo, das camadas mais pobres da população.

A finalidade do dispositivo se relaciona também com o acesso à educação superior na medida em que a ampliação da obrigatoriedade do ensino para toda a educação básica possibilita que as diversas camadas da população atendam ao pré-requisito básico, a conclusão da educação básica, para ingresso na educação superior, o que, consequentemente, justifica a elaboração de políticas de ampliação do acesso à educação superior.

Um dos mais importantes avanços no que se refere ao acesso à educação superior foi a promulgação da Lei nº 12.711/2012, que regulamentou o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Segundo a Lei, as Instituições de Ensino Superior (IES) federais vinculadas ao MEC deverão reservar no mínimo 50% de suas vagas em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Brasil, 2012).

O dispositivo estabelece que as vagas reservadas devem ser preenchidas por estudantes pobres, cuja renda familiar *per capita* seja igual ou menor que 1,5 salário-mínimo; e, ainda, que em cada IES federal, as vagas reservadas devem ser preenchidas em consonância com os dados do último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e estabeleceu a mesma regra para os cursos técnicos de nível médio. Além disso, dispôs que, no prazo de dez anos, contados a partir da publicação da Lei, "será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas" (Brasil, 2012). As IES deveriam implementar, anualmente, pelo menos 25% da reserva das vagas estabelecidas na Lei para, em quatro anos, contados a partir da publicação da Lei, cumprissem a determinação (Brasil, 2012).

Nesses termos, a chamada Lei de Cotas se constitui como marco importante na luta pela democratização do acesso à educação superior pública no Brasil, uma vez que sua finalidade é reduzir essa desigualdade, garantindo que estudantes de escolas públicas, que em sua maioria são mais vulneráveis social e economicamente, tivessem maiores oportunidades de acesso à educação superior. Ao estabelecer medidas concretas para combater a desigualdade, a Lei nº 12.711/2012[4] tornou-se uma das políticas mais importantes no que se refere ao acesso à educação superior de grupos historicamente excluídos do sistema educacional.

A Lei nº 13.005/2014 aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), com um conjunto de vinte (20) metas a serem alcançadas ao longo de 10 anos, e duzentos e cinquenta e quatro (254) estratégias para o alcance das metas. O dispositivo tem como finalidades melhorar a qualidade da educação no Brasil e promover inclusão social e cidadania; e dentre suas diretrizes, elencadas no artigo 2º, estão "a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação" (Brasil, 2014) e "o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade" (Brasil, 2014). O estabelecimento de metas com estratégias é um avanço quando esse dispositivo é comparado ao plano anterior, que não trazia estratégias ou possíveis caminhos para implementação de seus objetivos.

Destarte, o PNE (2014-2024) estabeleceu, dentre suas vinte (20) metas, cinco (5) que se relacionam diretamente com o acesso à educação superior pública no Brasil, quais sejam: as metas 3, 8, 10, que dizem respeito ao direito à educação básica (abordando a conclusão do ensino médio); a meta 12, que trata da ampliação do acesso à educação superior; e a meta 20, que traz questões relativas ao financiamento para realização das estratégias[5].

A "Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%" (Brasil, 2014), é apresentada com um conjunto de catorze (14) estratégias para sua implementação.

A "Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a

[4] Em 2016, no governo Michel Temer, a Lei de Cotas foi ajustada incluindo no público-alvo pessoas com deficiência.

[5] PNE - Documento completo com Metas e Estratégias: https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014.

© 2024 Global Journals

alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros" (Brasil, 2014) declarados ao IBGE, contém seis (6) estratégias específicas.

A "*Meta 10:* oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional" (Brasil, 2014) possui onze (11) estratégias para seu alcance.

A "*Meta 12:* elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público" (Brasil, 2014) é apresentada com vinte e uma (21) estratégias relacionadas a sua implementação.

A "*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), contém doze (12) estratégias específicas para seu alcance.

Desse modo, a Lei nº 13.005/2014 confirma sua convergência com o acesso à educação superior no Brasil na medida em que trata do fluxo do ensino médio para a educação superior, da elevação da taxa líquida de matrículas no ensino médio (meta 3); do aumento da escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos (meta 8); da integração entre educação propedêutica e educação profissional (meta 10); da elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e da taxa líquida para 33% da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, sendo 40% desses montantes de novas matrículas no segmento público (meta 12); e da ampliação do investimento público em educação pública, de forma a atingir o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio (meta 20). Com tais metas, e suas respectivas e minuciosas estratégias, o PNE (2014-2024) se constitui como dispositivo regulamentador da educação brasileira que regula o acesso à educação superior na medida em que institui caminhos para a conclusão do ensino médio, ao mesmo tempo em que amplia as oportunidades de ingresso dos estudantes na educação superior.

Os dispositivos promulgados nos governos Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, aqui examinados, se constituíram como arcabouço legal que abordou questões e problemas graves da educação brasileira, fomentou a qualidade da educação (básica e superior), problematizou e implementou políticas que tratassem a dualidade educacional e a dicotomia curricular entre educação propedêutica e educação profissional no nível médio, visando à formação dos mais pobres e desenvolvendo estratégias para a ampliação e democratização do acesso à educação superior de pessoas dos grupos historicamente excluídos desse nível de ensino.

Entretanto, outras políticas implementadas no nível médio e no superior dão conta de indicar os processos de negociação entre os governos e os setores privados de educação básica e superior, evidenciando que, embora houvesse as políticas progressistas que indicavam ampliação do acesso de camadas historicamente excluídas à educação superior pública, essas políticas eram articuladas às políticas educacionais que visavam fomentar a educação privada.

O Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) foi instituído no governo FHC pela Lei nº 10.260/2001 e destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores não gratuitos com avaliação positiva[6] nos processos conduzidos pelo MEC. Esse programa foi modificado pela Lei nº 12.202/2010, no governo Luiz Inácio Lula da Silva, permitindo o abatimento de saldo devedor do Fies aos profissionais do magistério público e médicos dos programas de saúde da família, bem como a utilização de débitos com o Instituto Nacional do Seguro (INSS) como crédito do Fies pelas instituições de ensino (Brasil, 2010). Essa mudança trouxe o financiamento para estudantes da educação profissional técnica de nível médio e de programas de mestrado e doutorado. A possibilidade de abatimento de débitos e a verticalização dos níveis de formação assistidos indicam a ampliação do alcance da política na graduação (educação superior) e a intencionalidade de se ampliar o acesso aos níveis da educação básica (educação profissional técnica de nível médio) e à pós-graduação (mestrados e doutorados) via injeção de recursos públicos em instituições privadas.

O Programa Universidade para Todos (Prouni), criado pela Lei nº 11.096/2005, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social na educação superior. Instituído sob gestão do MEC, o programa destina-se à concessão de "bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, com ou sem fins lucrativos" (Brasil, 2005), sendo que as bolsas integrais são destinadas aos brasileiros não portadores de diploma de curso

[6] Conceito maior ou igual a 3 no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes é considerado nota positiva.

© 2024 Global Journals

superior e com renda familiar mensal *per capita* menor que um salário-mínimo e meio.

Assim, o Prouni surge para ampliar o acesso à educação superior privada, fomentando as maiores bolsas de estudos aos mais pobres, uma vez que para ingressar no programa é necessário ter cursado ensino médio na rede pública ou na rede privada na condição de bolsista; ou ser pessoa com deficiência; ou ser professor da rede pública de ensino em efetivo exercício do magistério da educação básica, segundo critérios estabelecidos pelo programa.

Já Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), instituído pela Lei nº 12.513/2011, alterou as Leis nº 7.998/1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212/1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260/2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129/2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem). Esse programa surgiu para "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; e, V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica" (Brasil, 2011). Apesar de não se relacionar diretamente com a educação superior, o Pronatec também se constituiu como importante mecanismo de injeção de recursos em instituições privadas, muitas delas de educação superior.

Outrossim, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), ao longo desses governos, publicou seus posicionamentos sobre temas específicos como a reforma da educação superior (2005) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2015), que evidenciam a crítica dos pesquisadores da educação quanto aos processos de negociação em curso.

Em nota, a ANPEd "reafirma que a elaboração e a implementação da reforma [da educação superior] devem ser fruto de uma política de Estado para o ensino, a pesquisa e a extensão no país, a fim de evitar a ocorrência de decisões vulneráveis ao jogo das circunstâncias de governos e grupos" (ANPEd, 2005), posicionando-se como defensora de políticas de Estado na educação superior "que não transfiram a execução de suas atribuições constitucionais para o setor privado" (ANPEd, 2005) e se movam no sentido de coibir a privatização indireta das IES públicas, para que a educação não se transforme em produto/mercadoria/bem privado.

Especificamente quanto ao acesso à educação superior, a Associação defende a expansão e a democratização do acesso à educação superior pública e uma abrangência do acesso mais uniforme no território brasileiro, se mostrando preocupada com o rumo que as discussões sobre a reserva de cotas estava tomando (Projeto de Lei nº 3.627/2004), defendendo que a instituição de cotas precisaria vir acompanhada de um fundo de assistência estudantil para a garantia da permanência dos estudantes, e resguardando a autonomia das instituições quanto à definição da melhor forma de aumentar a participação dos estudantes.

Em 2015, sobre o documento Base Nacional Comum Curricular apresentado pelo MEC, a ANPEd analisa que sua estrutura e seus fundamentos se constituem como "uma descaracterização do estudante em sua condição de diferença, bem como da desumanização do trabalho docente em sua condição criativa e desconsideração da complexidade da vida na escola" (ANPEd, 2015), uma lista de objetivos conteudinais a serem aprendidos pelo estudante, tendo o documento, no ponto de vista da Associação, silenciado os debates, os avanços e as políticas no sentido de democratização e valorização da diversidade, ao mesmo tempo em que deu voz a um "projeto unificador e mercadológico na direção que apontam as tendências internacionais de uniformização/centralização curricular + testagem larga escala + responsabilização de professores e gestores" (ANPEd, 2015).

Esses posicionamentos críticos quanto às reformas que vinham sendo gestadas nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff trazem à tona as críticas da ANPEd quanto às negociações que estavam em curso e que ficavam evidentes nas propostas de reforma e projetos de lei apresentados, rechaçados pelos pesquisadores ligados à Associação.

O último período que analisamos refere-se ao governo Michel Temer, cuja principal política educacional implementada foi a reforma do ensino médio (Lei nº 13.415/2017). O contexto econômico, social e político em que o dispositivo foi implementado é considerado por alguns pesquisadores como "de regressão da regressão teórica e política" (Mota; Frigotto, 2017).

A Lei nº 13.415/2017 instituiu a atual reforma do ensino médio, alterando as Leis nº 9.394/1996, de diretrizes e bases da educação nacional, a nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundeb, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT (Decreto-Lei nº 5.452/1943), e o Decreto-Lei nº 236/1967; revogando a Lei nº 11.161/2005; e instituindo a Política de Fomento à

© 2024 Global Journals

Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Inicialmente a referida Lei reforma o currículo do ensino médio, que passa a ser composto pela BNCC e por itinerários formativos organizados e ofertados a critério dos sistemas de ensino, prevê ampliação gradativa da carga horária anual, de 800 horas para, pelo menos, 1.000 horas, sendo que os sistemas ficam responsáveis pela disposição da oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, atentando às condições do educando (Brasil, 2017).

O dispositivo regulamentou que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define os objetivos de aprendizagem nas áreas de linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; e, ciências humanas e sociais aplicadas, sendo que a parte diversificada dos currículos ficou a cargo dos sistemas de ensino em consonância com a BNCC e articulada segundo os contextos histórico, econômico, social, ambiental e cultural do território (Brasil, 2017).

A BNCC, cuja carga horária não poderá exceder 1.800 horas do total da carga horária do ensino médio, inclui estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia de forma obrigatória; o ensino da língua portuguesa e da matemática obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas; e o ensino da língua inglesa obrigatório, podendo ocorrer a oferta de outras línguas estrangeiras de forma optativa, conforme disponibilidade dos sistemas de ensino. À União coube o estabelecimento dos padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão os referenciais nos processos nacionais de avaliação a partir da BNCC (Brasil, 2017).

A critério dos sistemas de ensino, o itinerário formativo com ênfase técnica e profissional deve considerar a "inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional; e a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade" (Brasil, 2017).

Os sistemas de ensino podem reconhecer competências e estabelecer convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante formas específicas de comprovação, tais como demonstração prática; experiência de trabalho supervisionado ou adquirida fora da escola; atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas; cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais; estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras; cursos realizados por meio de Educação a Distância (EaD) ou educação presencial mediada por tecnologias (Brasil, 2017).

Embora a formação técnica e profissional componha o conjunto de itinerários formativos, a integração curricular, a critério dos sistemas de ensino, surge como possibilidade distante. Assim, a diversificação e a flexibilização do currículo marcam essa reforma, cujas finalidades se aproximam com as demandas do mercado de trabalho, mas não dialogam com uma proposta de formação pautada nos fundamentos científico-tecnológicos e histórico-sociais, no trabalho, na ciência e na cultura para o domínio dos saberes acumulados historicamente pela humanidade.

O dispositivo institui, ainda, uma Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral com previsão de repasse de recursos do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE) para os estados e para o Distrito Federal, para cada unidade escolar de tempo integral, pelo prazo de dez anos contados da data de início da implementação do ensino médio integral na escola (Brasil, 2017). O repasse financeiro é feito às escolas públicas de ensino médio em tempo integral cadastradas no Censo Escolar da Educação Básica com oferta de tempo integral a partir da vigência da Lei, segundo elegibilidade prevista na política (com prioridade às regiões com menores índices de desenvolvimento humano e com menores índices nas avaliações nacionais) e que tenham projeto político-pedagógico que obedeça a mudança curricular regulamentada pela Lei (Brasil, 2017).

Com o repasse financeiro atrelado à mudança curricular trazida pelo dispositivo, visando à movimentação dos sistemas de ensino público, que possui, em sua maioria, alunos das classes mais pobres, no sentido de promoverem as adaptações curriculares, os sistemas privados, pela ausência do incentivo e pelo tipo de público (que em sua maioria prossegue com estudos superiores), não fizeram o movimento com a mesma celeridade, aprofundando as desigualdades escolares. Para Ferreira (2017), a chamada "contrarreforma do Ensino Médio [...] se relaciona com um grupo restrito de atores ligados fortemente aos interesses privatistas"; e é resposta ao alinhamento da formação ao regime de acumulação flexível (Kuenzer, 2017), com função de contenção da demanda de educação superior (Cunha, 2017).

As notas de posicionamento da ANPEd publicadas antes da promulgação da Lei são críticas às finalidades explícitas e implícitas da reforma e, em Carta Aberta, pedindo a revogação do dispositivo, afirma, categoricamente, que a reforma estabelecida pela Lei nº 13.415/2017 em vez de integrar, desintegra o ensino médio.

© 2024 Global Journals

No mesmo documento, a Associação elenca dez (10) razões, dentre as quais destacamos algumas. Segundo a ANPEd, a reforma a) fragiliza o conceito de ensino médio como parte da educação básica na medida em que essa etapa deixa de ser uma formação geral para todos, conquista recente e ainda não consolidada no processo de democratização; b) induz estudantes de escolas públicas a cursarem itinerários de qualificação profissional de baixa complexidade; c) põe em risco o modelo de ensino médio público mais bem-sucedido que conhecemos, o Integrado com a Educação Profissional, praticado pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; d) segmenta e aprofunda as desigualdades educacionais por meio da instituição de itinerários formativos; e, e) amplia a adoção do modelo de Ensino Médio em Tempo Integral sem, contudo, assegurar condições para garantir o acesso e a permanência dos estudantes, ao mesmo tempo em que exclui estudantes trabalhadores (ANPEd, 2022).

Nessa perspectiva, inferimos que a articulação entre a organização curricular (que remete à dualidade educacional entre educação propedêutica e profissional, visto que trata a segunda apartada da BNCC) e o financiamento público para implementação da reforma em instituições públicas se configura como elemento potencializador dos efeitos dessa reforma, que é entendida, nesta análise, como tendo a função de contenção do acesso das camadas historicamente excluídas da educação superior, pela via da profissionalização. Nesse sentido, trata-se de uma regulamentação estatal que regula o acesso à educação superior em médio prazo, por meio de uma reforma na última etapa da educação básica.

IV. Considerações Finais

Visando alcançar o objetivo proposto para este estudo, procedemos à análise dos dispositivos legais implementados entre 1997 e 2017. Assim, avaliamos o processo de regulação estatal do acesso à educação superior considerando a sua materialidade nas políticas educacionais implementadas pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003); Luís Inácio Lula da Silva (2004-2012); Dilma Rousseff (2012-2016) e Michel Temer (2016-2017).

Os estudos nos levaram a concluir que as regulamentações da educação implementadas durante o governo FHC impetraram políticas cujos princípios haviam sido negociados com organismos internacionais, fazendo com que, no ensino médio, as políticas conservassem a dualidade educacional e a dicotomia curricular entre educação propedêutica e educação profissional, embora a reconhecessem como um problema a ser superado. Na educação superior notou-se a ausência de políticas consistentes de ampliação do acesso ao ensino público. As finalidades dos dispositivos analisados evidenciam uma regulação estatal de conservação da dualidade histórica quanto às finalidades do ensino médio e de ausência de políticas de ampliação do acesso à educação superior pública.

Outro lado, os dispositivos promulgados nos governos Lula e Dilma se constituíram como arcabouço que buscou tratar questões históricas da educação brasileira, fomentando a qualidade da educação (básica e superior), implementando políticas de integração curricular entre educação propedêutica e profissional no nível médio e de ampliação e democratização do acesso à educação superior de pessoas de grupos historicamente excluídos. Simultaneamente, em negociação, outras políticas de injeção de recursos públicos nos setores privados foram implementadas. Destarte, inferimos que a regulação estatal desse período se caracteriza pela conciliação e negociação entre políticas mais progressistas, no que se refere ao acesso dos mais pobres à educação superior público e ao financiamento da oferta privada educacional.

Por fim, no governo Temer, analisamos a mais recente do ensino médio, sobre a qual asseveramos que a articulação entre a organização curricular (que remete à dualidade educacional entre educação propedêutica e educação profissional, visto que trata a segunda apartada da BNCC) e o financiamento público para implementação da reforma em instituições públicas se constitui elemento potencializador dos seus efeitos, funcionando como mecanismo de regulação estatal de contenção do acesso das camadas mais pobres à educação superior pela via da profissionalização.

As políticas educacionais foram analisadas tendo em vista seus fins proclamados, que indicaram finalidades mais gerais, consensuais e pautadas no campo do ideal, e, seus fins reais, que indicam o confronto de interesses antagônicos no contexto social.

A pesquisa indicou que historicamente as políticas educacionais se constituíram como produto histórico de diversos projetos de educação e de sociedade em disputa, concorrência e negociação, denotando estágios e configurações das formas de regulação que se sucederam, mas que, sobretudo, imbricaram-se dialeticamente no tempo e no espaço.

À guisa de conclusão, a análise dos dispositivos legais evidenciou que, apesar de existirem normativas específicas para a educação superior, o acesso a esse nível é impactado por políticas relativas à educação básica, em especial, ao ensino médio, permitindo inferir que a regulamentação da educação básica e superior produzida no período calibra processos de regulação do acesso à educação superior, especialmente a pública. Enquanto políticas reformadoras que, direta (educação superior) e

© 2024 Global Journals

indiretamente (ensino médio), por suas finalidades reais, visam impactar ampliando ou freando o acesso à educação superior, essas políticas também evidenciam projetos societários e educacionais em disputa que, por determinado período, detêm hegemonia pondo em curso suas políticas.

Referências Bibliográficas

1. Agamber, G. Profanações. São Paulo: Boitempo, 2007.
2. ANPED. (2005). Nota de posicionamento. Posicionamentos da ANPEd sobre a reforma do ensino superior em curso. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a15n28.pdf.
3. ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. (2015) Nota de posicionamento. Exposição de Motivos sobre a Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: https://anped.org.br/news/exposicao-de-motivos-sobre-base-nacional-comum-curricular.
4. ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. (2022). Carta Aberta. Pela Revogação da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017). Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/carta_aberta_em_defesa_da_revogacao_da_reforma_do_ensino_medio_final.pdf.
5. Barroso, J. (2005). O estado, a educação e a regulação das políticas públicas. Educação & Sociedade, Campinas, 26(92), 725-751. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300002.
6. Brasil. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.
7. Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (1996, 21 de dezembro). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.
8. Brasil. Lei nº 13.415, de 13 de fevereiro de 2017 (2017, 14 de fevereiro). Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm.
9. Brasil. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008 (2008, 17 de julho). Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/ 2008/Lei/L1174.
10. Brasil. Lei nº 12.711, de 24 de abril de 2007 (2007, 25 de abril). Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm53.htm1.htm.
11. Brasil. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016 (2016, 29 de dezembro). Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm.
12. Brasil. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (2014, 26 de junho). Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf.
13. Brasil. Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001 (2001, 13 de julho). Dispõe sobre o fundo de financiamento ao estudante do ensino superior e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil/Leis/LEIS_2001/L10260.htm.
14. Brasil. Lei nº 12.202, de 14 de janeiro de 2010 (2010, 15 de janeiro). Dispõe sobre o fundo de financiamento ao Estudante do Ensino Superior - Fies. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8212cons.htm.
15. Brasil. Lei nº 11.096, de 13 janeiro de 2005 (2005, 14 de janeiro)). Institui o Programa Universidade para Todos Prouni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, altera a Lei nº 10.981, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2005/lei-11096-13-janeiro-2005-535381-norma-pl.html.
16. Brasil. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011 (2011, 27 de outubro). Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e dá outras providências. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2011/lei-12513-26-outubro-2011-611700-norma-pl.html.
17. Brasil. Ministério da Educação. 2019. Relatório do Qualis Periódicos 2019 Área 38. Capes. Disponível

© 2024 Global Journals

em: https://www1.capes.gov.br/images/Relatorio_qualis_periodicos_referencia_2019/Relatorio_qualis_educacao.pdf.
18. Brasil. Ministério da Educação. (2010). Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=205210.
19. Brasil. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997 (1997, 18 de abril). Regulamenta o § 2 º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm.
20. Brasil. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004 (2004, 24 de julho). Regulamenta o § 2 º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm.
21. Brasil. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (2007, 25 de abril). Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm.
22. Brasil. Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996 (1996, 13 de setembro). Modifica os art. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial da União - Seção 1 - 13/9/1996, Página 18109 (Publicação Original). Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/1996/emendaconstitucional-14-12-setembro-1996-372814-exposicaodemotivos-148871-pl.html.
23. Brasil. Emenda constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006 (2006, 20 de dezembro). Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=EMC&numero=53&ano=2006&ato=64fQTRE50MRpWT02c.
24. Brasil. Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009 (2009, 12 de novembro). Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção nesse dispositivo de inciso VI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm.
25. Brasil. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 (2016, 23 de setembro). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm.
26. Brasil. Resolução CNE/CEB n° 03, de 26 de junho de 1998 (1998, 27 de junho). Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf.
27. Cunha, L. A. (2017). Ensino Médio: atalho para o passado. Educação & Sociedade, Campinas, 38(139), 373-384. Disponível em: https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176604.
28. Cunha, L. A. (2003). O ensino superior no octênio FHC. Educação & Sociedade, Campinas, 24(82), 37-61. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000100003.
29. Ferreira, E. B.; Fonseca, M.; Scaff, E. A. S. (2019). A interferência do Banco Mundial no ensino secundário brasileiro: experiências históricas e desafios atuais. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, 14(3), 1733-1749. Disponível em: https://doi.org/10.21723/riaee.v14iesp.3.12757.
30. Ferreira, E. B. (2017). A contrarreforma do ensino médio no contexto da nova ordem e progresso. Educação & Sociedade, 38(139), 293-308. Disponível em: https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176594.
31. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. (2020). Gestão do Conhecimento em Políticas Educacionais. Cinara Gomes de Araújo Lobo, Júlia Maurmann Ximenes (Orgs). Cadernos do FNDE, 1(1). Disponível em: https://www.fnde.gov.br/publicacoes/index.php/cadernosFNDE/issue/view/1/2.
32. Gramsci, A. (2004). Escritos políticos, vol. 1. Coutinho, C. N. (Trad.); Henriques, L. S.; Nogueira, M. A. (Coedição). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
33. Gramsci, A. (2000). Cadernos do Cárcere, vol. 3: Maquiavel: notas sobre o Estado e a Política. Coutinho, C. N. (Trad.); Henriques, L. S.; Nogueira, M. A. (Coedição). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
34. Harvey, D. (2016). 17 contradições e o fim do capitalismo. Boitempo.
35. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2020). Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) – 2020. INEP. http://

© 2024 Global Journals

portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6935276.
36. Kuenzer, A. Z. (1991). Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão. Inep.
37. Kuenzer, A. Z. (2017). Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. Educação & Sociedade, 38(139), 331-354. Disponível em: https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017177723.
38. Marx, K. (2013). O capital. Livro I. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo.
39. Motta, V. C.; Frigotto, G. (2017). Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). Educação & Sociedade, 38(139), 355-372. Disponível em: https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176606.
40. Michel, M. H. (2008). Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais. Atlas.
41. Saviani, D. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2003.
42. Zibas, D. M. L. (2005).Refundar o ensino médio? Alguns antecedentes e atuais desdobramentos das políticas dos anos de 1990. Educação & Sociedade, 26(92), 1067-1086. https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300016.

© 2024 Global Journals