



Políticas educacionais para o Ensino Médio e sua gestão no Brasil contemporâneo

ENTREVISTA
com a Profª Drª
Monica Ribeiro da Silva

Monica Ribeiro da Silva concluiu o Doutorado em Educação: História, Política e Ciências Sociais na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo no ano de 2003. É professora associada na Universidade Federal do Paraná e atua nos cursos de formação de professores e no Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado. Tem interesse no campo da pesquisa em Políticas Educacionais com ênfase nas políticas para o Ensino Médio e Educação Profissional. Coordena o Observatório do Ensino Médio. Foi coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR (2013-2016). Coordenou a produção dos cadernos de formação continuada de professores para as Etapas I e II do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. É revisora de vários periódicos dentre eles Educação & Sociedade, Ensaio (Fundação Cesgranrio) e Revista Brasileira de Educação. É membro do Conselho Consultivo do periódico Educar em Revista. É parecerista ad hoc das seguintes agências de fomento: Capes, CNPq e Fundação Araucária. É pesquisadora do CNPq - bolsista produtividade PQ2. Atualmente supervisiona 2 pesquisas de pós-doutorado, orienta 4 teses de doutorado e 3 dissertações de mestrado.

Dialogia entrevista a Professora Monica, em busca de suas reflexões sobre o ensino médio, sobretudo no âmbito das políticas educacionais e de gestão deste nível de ensino.

Dialogia: Como a senhora vê a interlocução acadêmica sobre o Ensino Médio no Brasil? Como essa interlocução tem alcançado a formulação de políticas públicas para esse nível de ensino?

Monica Ribeiro: Com relação à primeira pergunta, sobre a interlocução acadêmica, vou tomar como exemplo a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, a ANPED. Não temos na ANPED um GT específico sobre o Ensino Médio. Isso não significa, porém, que não haja produção acadêmica sobre esta etapa da educação básica no Brasil.

No quadro abaixo, a partir de levantamento que fiz junto às Reuniões Anuais Nacionais da ANPED nos últimos 10 anos é possível ter uma ideia de onde se concentram as pesquisas sobre Ensino Médio.

GT/ANO	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2015	Total
02	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1	1
05	2	2	-	-	-	1	1	-	1	2	9
08	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2
09*	1	1	1	3	1	2	1	1	1	3	15
12	3	-	-	-	-	-	-	-	1	1	5
Total GT/ total geral	7	3	1	3	2	3	2	1	3	8	33

- Maioria trata do Ensino Médio Integrado, mas há trabalhos que analisam experiências de Ensino Médio e dados da oferta.
- Para a pesquisa foram estabelecidos os seguintes critérios: Foram considerados somente trabalhos completos que tivessem “Ensino Médio” no título (ou equivalente. Exemplo: Ensino Secundário ou Ensino de Segundo Grau); foram desconsiderados trabalhos que tratassem exclusivamente da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM). Foram pesquisados somente alguns GTs, definidos com base na hipótese de que os trabalhos estivessem aí concentrados devido à afinidade temática ou maior possibilidade de interlocução com o tema. São eles: GT 02 – História da Educação; 05 – Estado e Política Educacional; 08 – Formação de Professores; 09 – Trabalho e Educação; 12 – Currículo.

Conforme indica o quadro, quase não temos trabalhos, no período, que analisem a história do Ensino Médio. A pesquisa sobre formação de professores para esta etapa também pouco aparece. No GT sobre Currículo temos cinco trabalhos e dentre eles há maior incidência dos que se ocupam da análise de políticas curriculares. O maior número de textos está concentrado nos GT 05 e 09, respectivamente. No GT 09 – Trabalho e Educação se observa maior regularidade, porém, são poucos os trabalhos que não abordam a perspectiva do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. No GT 05 – Estado e Política Educacional, a presença do tema Ensi-

no Médio não é tão regular, porém é o GT em que se localizam as pesquisas sobre Ensino Médio não vinculadas à EPTNM e com maior diversidade de abordagem (características da oferta, ações do executivo e legislativo, principalmente).

Sobre a segunda parte da pergunta, vale ressaltar que o Ensino Médio tem adquirido certa centralidade na formulação de políticas em período relativamente recente. Evidências dessa afirmação são as disputas em torno de seus sentidos e finalidades. Vou me referir a duas citações específicas para retratar essas disputas. A primeira diz respeito à produção de Diretrizes Curriculares Nacionais para esta etapa da educação básica (DCNEM); a segunda se refere a um Projeto de Lei que visa a alterar a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação - O PL 6840/2013 que trata da reformulação do Ensino Médio. Nas duas situações é possível identificar uma ação profícua por parte das entidades de pesquisa e político-organizativas do campo educacional.

Em curto espaço de tempo, o Ensino Médio é objeto de duas normativas por parte do Conselho Nacional de Educação. Estou me referindo às Diretrizes Curriculares de 1998 e 2012. As primeiras, elaboradas sem diálogo com a sociedade, estiveram distantes do debate acadêmico durante sua elaboração. No entanto, foram alvo de duras críticas tão logo publicadas (SILVA, 2008; RAMOS, 2001; MACEDO, 2002).

O Parecer CNE/CEB 15/98 e a respectiva Resolução CNE/CEB 01/1998 tomavam por referência primeira a necessidade de adequação das bases curriculares do Ensino Médio a supostas necessidades do mercado de trabalho, reduzindo com isso o projeto formativo da educação básica a demandas do setor produtivo. Com vistas a atender a esta finalidade, essas diretrizes propunham uma proposta curricular centrada no desenvolvimento das ditas competências para o mercado. Evidentemente que se trata de um reducionismo, haja vista enfraquecer a ideia de educação básica, identidade conferida pela LDB 9293/94 ao Ensino Médio.

Seja por reconhecer os limites das proposições aí presentes, seja por admitir que se tratou de um documento inócuo, sem ressonância no que era praticado pelas escolas, o Conselho Nacional de Educação tomou a decisão de atualizar as diretrizes curriculares nacionais. O que era para ser uma 'atualização' culminou, na verdade, em reformulação completa do que estava então disposto como norma. O processo de discussão de novas diretrizes para o Ensino Médio contou com a participação ativa dos pesquisadores brasileiros, que ofereceram ao CNE um texto preliminar que contém resultados relevantes das pesquisas da área, além da presença em várias sessões deste Conselho. A título de exemplificação, as novas/atuais DCNEM (Parecer CNE/CEB 05/2011 e Resolução CNE/CEB 02/2012) incorporam proposições que resultaram de pesquisas em torno das temáticas juventude e educação, currículo e ensino médio, gestão democrática, dentre outras.

Outra experiência que demonstra a interlocução acadêmica com a formulação de políticas educacionais diz respeito à ação do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio. Esse movimento é composto por várias entidades, dentre elas a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, o Centro de Estudos Educação e Sociedade – CEDES, o Fórum Nacional de Diretores das Faculdades de Educação – FORUMDIR e a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE. O movimento foi criado em janeiro de 2014 como uma reação às propostas do PL 6840/2013.

Esse Projeto de Lei foi elaborado entre os anos de 2012 e 2013 como resultado da Comissão Especial destinada a propor a reformulação do Ensino Médio (CEEN-SI). Dentre suas propostas destacamos a mudança na forma de organização curricular, que retoma o modelo dos tempos da ditadura civil-militar e propõe opções formativas ou ênfases de escolha dos estudantes. No último ano do ensino médio o estudante faria a escolha por uma das áreas do currículo ou pela formação profissional. Esse modelo reforça a fragmentação e a hierarquia do conhecimento escolar que as DCNEM tentam enfrentar, além de significar enorme prejuízo no que se refere à formação de nossos jovens por negar-lhes o direito ao conhecimento das diversas áreas. Além disso, o PL recupera a ideia de temas transversais às disciplinas e contraria o disposto nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e para o Ensino Médio que entendem o currículo como elemento organizador das diversas experiências significativas que deve a escola propiciar. Não caberia, portanto, falar em “temas transversais”, uma vez que todo conhecimento, ao estar vinculado ao contexto social que o produziu adquire sentido e expressão na construção da autonomia intelectual e moral dos educandos. O PL 6840/13 propõe ainda que o Ensino Médio Noturno tenha duração de quatro anos *contemplando o mesmo conteúdo curricular do ensino diurno* e, com isso, desconsidera as especificidades dos sujeitos que estudam à noite. Outra proposta, bastante grave, é a da compulsoriedade do cumprimento da jornada integral, de 7 horas diárias para todos. Essas proposições ignoram que, no Brasil, temos aproximadamente 2 milhões de jovens de 15 a 17 anos que estudam e trabalham. Será que esses jovens trabalham e estudam à noite porque querem? Ou será que suas condições de vida os levam a isso? Propor a obrigatoriedade do tempo integral demonstra desconhecimento a respeito de quem são os/as nossos/nossas jovens, o desconhecimento da rede de escolas que temos, o desconhecimento das condições em que se realiza atualmente a formação e o trabalho docente. No mesmo sentido, está a proibição de acesso ao ensino noturno para menores de 17 anos, o que, se aprovado, constituiria em cerceamento do direito à educação para milhares de jovens.

Para as entidades que compõem o Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, essas propostas não apenas contrariam as DCNEM, recentemente homologadas, como significam enorme retrocesso na garantia do direito e na projeção de universalização de toda a educação básica. Pela ação do Movimento, foi produzida uma interlocução direta entre suas entidades e o Presidente da Comissão Especial, Deputado Reginaldo Lopes (PT-MG). Como resultado, o texto original foi modificado e a partir dele produzido um Substitutivo que, se não avança em relação ao que já temos disposto em Lei, pelo menos impede os retrocessos.¹ (SILVA; KRAWCZYK, 2015).

Esses dois exemplos mostram o quanto a aglutinação do campo acadêmico em torno de temas centrais da sociedade brasileira se faz necessária.

Dialogia: O Ensino Médio tem estado sempre confrontado entre a perspectiva de uma formação geral, a preparação para o ensino superior e a questão da profissionalização. Enquanto em alguns países desenvolvidos, essa é uma questão que parece bem resolvida, como é o caso da Alemanha, no Brasil, não encontramos uma solução, até pela falta de consenso em torno da função social desse nível de ensino. Como a senhora vê essa problemática?

Monica Ribeiro: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDBEN nº 9.394/96) avançou na direção do enfrentamento dessa polarização entre formação profissional técnica ou formação para o Ensino Superior. Ao determinar que o Ensino Médio é *educação básica*, a LDB afirma que, antes de qualquer outra finalidade, esta etapa se destina a uma formação geral básica comum a todos e a todas, independentemente da formação profissional em nível médio ou superior. É o que está definido nos Arts. 35 e 36 dessa Lei. O avanço em estabelecer o Ensino Médio como educação básica corrobora o que Cury (2008, p. 294) explicita como “educação de base, como etapas conjugadas sob um só todo”.

O Ensino Médio como parte integrante da educação básica sinaliza também na direção de ser reconhecido como um direito, na medida em que atribui “um recorte universalista próprio de uma cidadania ampliada e ansiosa por encontros e reencontros com uma democracia civil, social, política e cultural” (Cury, 2008, p. 294). No entanto, ser entendida como “básica” e como um “direito” e, ao mesmo tempo, não ser reconhecida como etapa escolar obrigatória fragiliza os dois sentidos anteriores. Mais recentemente, a Emenda Constitucional 59/2009, que alterou a Constituição Federal e a LDB, ao estabelecer como obrigatória a faixa etária que vai de quatro a 17 anos. Com isso, damos um passo em direção à universalização.

A disposição legal quanto à obrigatoriedade tensiona a realidade no sentido da ampliação dos direitos e da exigibilidade para que sejam efetivados.

A polêmica em torno das finalidades do Ensino Médio, e daquilo que se chamou por dualidade formativa no âmbito das legislações anteriores encontra, na atual legislação uma possibilidade de ser enfrentada. A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 propunha, pelo Artigo de nº 39, que a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) fosse uma modalidade de oferta, articulada ao Ensino Médio. Essa determinação foi regulamentado pelo Decreto nº 2.208/97 que propôs que a educação profissional se desse de modo concomitante ou subsequente à última etapa da educação básica. Consagrava-se, assim, uma vez mais a dualidade, agravada agora pela separação, no tempo e no espaço, entre formação geral e formação profissional.

Em 2004, outro Decreto, o de nº 5.154,² alterava essa situação ao propor como possibilidade a oferta integrada da educação profissional, o Ensino Médio Integrado. O interessante dessa proposta é que, reforçada pelos fundamentos assentados no eixo *ciência, cultura e trabalho*, se permitiria construir uma perspectiva com a intenção de superar a dissociação entre formação científica e formação técnico-profissional, mais coerente com o conceito de educação básica.

As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio partem exatamente da referência conceitual e epistemológica posta para o Ensino Médio Integrado, e, com base nisso, propõem a ideia de formação humana integral.

Dialogia: O Plano Nacional de Educação propõe como meta para o Ensino Médio “Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar até o final do período de vigência deste PNE (2024) a taxa líquida de matrículas até 85%”. Estamos em 2016 e, certamente, o atendimento à população de 15 a 17 anos não está universalizada, até porque muitos desses jovens não concluíram o ensino fundamental ou o estão fazendo de forma precária, por meio da Educação de Jovens e Adultos, para a qual têm sido estimulados a seguir, quando apresentam dificuldades de aprendizagem ou indisciplina, em turmas regulares. Considerando sua experiência e as visíveis contradições presentes nessa meta, o que a senhora pensa que essa meta represente, efetivamente, em termos de avanço para essa etapa de formação?

Monica Ribeiro: O Brasil se depara ainda com o desafio de assegurar que todos aqueles que ainda não estão matriculados na escola e se encontram dentro da

faixa etária obrigatória (4 a 17 anos a partir de 2016), possam fazê-lo. Nosso País possui por volta 10 milhões e 500 mil jovens na faixa etária de 15 a 17 anos. Destes, em torno de 50% encontram-se matriculados no Ensino Médio, considerada a etapa adequada para a idade. Próximo a 3.500.000 estão ainda no Ensino Fundamental. E quase 1.500.000 não possui qualquer vínculo escolar. Essa realidade logra obter algum enfrentamento diante da mudança constitucional de 2009, já mencionada, e das metas do PNE 2014-2024 para o Ensino Médio.

O acesso à etapa final da educação básica passou por um vertiginoso crescimento – as matrículas no Ensino Médio aumentaram quase 50% em dez anos, entre 1991 (3.772.330 matrículas) para 8.401.829 em 2011. Em 2004 chegou a 9.169.357 o número de matriculados e, partir daí, observa-se uma oscilação para mais ou para menos, no decorrer dos anos. Esses dados alertam para questões importantes, haja vista que esse crescimento da oferta não ocorreu da mesma forma pelas distintas regiões do País, nem mesmo significa que todos os matriculados tenham concluído. No entanto, se consideramos que, durante todo o século XX, o máximo a que chegamos foi a algo em torno de 25% da faixa etária apropriada matriculada, é preciso reconhecer que houve avanços.

Sobre o que a meta estabelecida no PNE representa, a meta constrange a realidade, nos coloca face a face com a necessidade de ampliação da oferta, da melhoria da qualidade de ensino e das condições de formação e trabalho docente, dentre outras. Além disso, a meta nos põe na condição de exercer as pressões necessárias considerando que, ao ser proclamada, se assegura o direito à sua exigibilidade.

Dialogia: Dentre as 14 estratégias propostas para o atingimento dessa meta, uma propõe a expansão de matrículas gratuitas articuladas à formação profissional para jovens do campo, quilombolas, indígenas e portadores de necessidades especiais. Como seria um currículo para o Ensino Médio que desse conta de tal diversidade, de acordo com a sua perspectiva?

Monica Ribeiro: A pergunta nos remete à constatação de que não estamos diante de uma só juventude, mas de várias. Uma juventude plural e diversa na origem social, na cor/raça/etnia, em suas identidades de gênero e sexo, nas distintas formas de viver a condição juvenil. Essa juventude, ou melhor, essas juventudes, se distinguem também em seus projetos presentes e futuros. Tudo isso traz implicações para a escola, traz tensões no sentido de que se revejam suas práticas, suas linguagens, suas formas de pensar e tratar o conhecimento no espaço escolar. Tensiona, ainda, uma perspectiva de currículo marcada pela hierarquização

e fragmentação do conhecimento, pela distribuição desigual, pela seletividade, competição e exclusão.

Por essas razões é tão difícil concordar com esse discurso de que uma base nacional comum para o currículo,³ na forma de uma lista de objetivos de aprendizagem, seja capaz de enfrentar os problemas da educação básica. O Ministério da Educação disponibilizou recentemente um documento intitulado Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sob o pretexto de atender ao disposto na Lei do PNE. Com base em formulações teóricas do campo do currículo (Bernstein, 1998; Silva, 2008), na análise dos efeitos das políticas curriculares sobre as escolas,⁴ e levando em conta os argumentos anteriores sobre a multiplicidade de juventudes que ocupam os espaços escolares estou convencida de que a formulação de uma BNCC não apenas não é capaz de desatar os nós das desigualdades educacionais, como ainda irá aprofundá-las. Peço licença para transcrever abaixo os argumentos utilizados em outro texto:

É possível falar em um “currículo nacional” sem recair na ideia de uma determinação que desconsidera a realidade que insiste em ser não linear e desigual? Diante de todos os cuidados em se tomar a diferença como elemento central nas proposições sobre currículo, respeitando a multiplicidade de formas de se viver a infância e a juventude, a proposta de Base Nacional Comum Curricular vai justamente em sentido oposto ao entendimento de que enfrentar as desigualdades passa por respeitar e atentar para a diferença e diversidade de todos os tipos, desde a condição social até as diferenças étnico-raciais, de gênero, sexo etc. A padronização é contrária ao exercício da liberdade e da autonomia, seja das escolas, seja dos educadores, seja dos estudantes em definirem juntos o projeto formativo que alicerça a proposta curricular da escola. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais exaradas pelo Conselho Nacional de Educação, dado seu caráter norteador e menos prescritivo, já não seriam suficientemente definidoras e capazes de respeitar as diferenças regionais, culturais etc.? (SILVA, 2015, p. 375).

Já no que diz respeito à estratégia de expansão de matrículas gratuitas articuladas à formação profissional para jovens do campo, quilombolas, indígenas e portadores de necessidades especiais penso que o PNE recupera, acertadamente, as propostas em torno do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, seja na modalidade “regular”, seja na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o Proeja.

Dialogia: Em 2013, o MEC lançou o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. O ministro Aloizio Mercadante afirma que o Brasil teve melhora no desempenho do PISA, mas parece que de 2013 até o momento, não se encontram avanços nas políticas públicas específicas para o Ensino Médio, além da ampliação da cobertura dos programas que já aconteciam no ensino fundamental, no que se referem à aplicação de recursos para material escolar, manutenção das escolas, transportes e livros. Por outro lado, ainda se vê problemas com a formação de professores. Como a senhora avalia essa questão? Que conhecimentos deveriam estar presentes na formação inicial de professores para o ensino médio?

Monica Ribeiro: O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM) é uma ação conjunta entre o Ministério da Educação (MEC), as Secretarias Estaduais de Educação e Universidades de todo o País. A ação central que aconteceu entre 2013 e 2015 foi a oferta de um curso de formação continuada do qual participaram aproximadamente 300 mil professores de quase 20 mil escolas públicas do País.

A formação continuada do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio contou com 52 universidades ofertando o curso, em 25 unidades da federação. Apenas São Paulo e Pará não tiveram a formação acontecendo nas escolas. O curso se aconteceu em duas etapas e por meio de encontros presenciais complementados por tempos de estudo individual. Cada grupo de professores contou com orientadores de estudos em suas escolas, formados pelas Universidades. Os professores cursistas também receberam uma bolsa do FNDE (Fundação nacional para o Desenvolvimento da Educação) a título de incentivo. Foi elaborado um material próprio para esta formação e da sua produção participaram pesquisadores de todo o país. Na primeira etapa, foram estudadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e os cadernos de formação trouxeram assuntos como a história e contextualização da oferta do Ensino Médio; Jovens e Ensino Médio; Currículo, gestão e avaliação. Na segunda etapa, foram estudadas as áreas de conhecimento e os componentes curriculares, além de um caderno sobre organização do trabalho pedagógico. Os cadernos dessa formação encontram-se disponíveis na página do Observatório do Ensino Médio .

Obviamente, considerando as dificuldades históricas do Ensino Médio brasileiro, não seria uma ação isolada, por mais relevante que ela seja, a resolver em curto espaço de tempo as distorções que incidem sobre a oferta e qualidade desta etapa da educação básica. Por essa razão, mantém-se urgente e necessária a definição

de uma política que articule um conjunto de elementos de forma integrada e permanente. A esse respeito, eu indicaria a necessidade de financiamento capaz de recompor e adequar a estrutura física e material das escolas; o apoio a experiências curriculares capazes de atender aos interesses e peculiaridades dos/das jovens; ações de assistência estudantil capazes de garantir a permanência e conclusão; o atendimento diferenciado para o Ensino Médio noturno; a produção de materiais com conteúdos, formatos e linguagens apropriados ao diálogo com os/as jovens; melhores condições para a docência considerando salários, dedicação a uma só escola; dentre outras ações.

Para a formação inicial, concordo com a necessidade de que é preciso rever e reformular os cursos de licenciatura. Faz-se urgente ultrapassar o velho esquema 3 + 1 e caminhar na direção de uma formação básica comum, humanística, de cultura geral, para todos/as, de modo a se ter um conhecimento sólido sobre a sociedade e sobre a educação; a ela precisaria estar articulada uma formação pedagógica que tomasse as escolas e seus sujeitos (estudantes e professores) como referência. Completando esse tripé, estaria o conhecimento específico. Tratados não de forma isolada e fragmentada, esses três eixos poderiam conferir uma formação mais qualificada e condizente com os requisitos necessários para a docência.

Entendo que é nesta direção que estão as proposições das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (Parecer CNE/CP n^o: 2/2015) quando definem os princípios que devem nortear a base comum nacional para a formação inicial e continuada de professores: “a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação”. (p. 22). Além disso, essas Diretrizes asseveram que, aliado ao processo de reformulação dos cursos de licenciatura, necessariamente precisa estar uma política de valorização dos profissionais da educação.

Para concluir, eu gostaria de agradecer pela oportunidade e por poder partilhar ideias e angústias acumuladas no tempo da profissão e da pesquisa. Espero com isso poder contribuir com o despertar de novas pesquisas e pesquisadores/as sobre o tema.

Notas

- 1 A expectativa da Comissão Especial da Câmara era a de que o PL 6840/13 fosse a plenário no início de 2015 quando voltassem as atividades do legislativo federal. O ano de 2015 e parte de 2016 ocupou o Congresso Nacional e a sociedade brasileira com as ações voltadas para *impeachment*

- da Presidenta da República. Com isso, o Projeto de Lei de reformulação do Ensino Médio e seu Substitutivo encontram-se sem tramitação.
- 2 O Decreto 5154/04, dentre outras disposições, possibilita a oferta da educação profissional de nível médio em três modalidades: subsequente, concomitante e integrada.
 - 3 A meta 3 do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/14) estabelece: “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)” (BRASIL, 2014). Como uma das estratégias, está a definição de “direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento [...] com vistas a garantir a formação básica comum.” (Estratégia 3.2).
 - 4 Me refiro a três pesquisas realizadas por mim na última década: uma que estudou como as escolas de Ensino Médio da rede estadual do Paraná se posicionaram diante das Diretrizes e Parâmetros Curriculares da década de 90 que propunham um currículo com base em competências e habilidades; a segunda, que analisou a implementação da proposta do Ensino Médio Integrado e do Projeja na mesma rede; e, a terceira, que se ocupou da análise do processo de implementação do Programa Ensino Médio Inovador em 2.000 escolas de todo o País. Em todas elas uma das conclusões é sobre o alcance das políticas de currículo. As escolas atribuem significados muito particulares e distintos com relação aos textos elaborados com vistas a orientar ou determinar suas práticas. Não raras vezes, atribuem sentidos que se distanciam significativamente das proposições originais. Não são raras também as ocasiões em que se verifica uma incorporação meramente formal do que está disposto nos documentos oficiais, alterando os registros das escolas, ficando suas práticas, porém, muito próximas do que já vinham realizando.
 - 5 O Observatório do Ensino Médio é um grupo de pesquisa coordenado por mim e foi responsável pela produção dos cadernos de formação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. É possível obter outras e informações sobre esta ação em <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/pacto-nacional-pelo-fortalecimento-do-ensino-medio/>

Referências

BERSTEIN, Basil. *Classes, códigos e controle*. A estruturação do discurso pedagógico.

Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Luís Fernando Gonçalves Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

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.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 15, de 1 de junho de 1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2 jun. 1998a.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 ago. 1998b.

_____. Constituição (1988). Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. 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 neste dispositivo de inciso VI. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 nov. 2009.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 5, de 4 de maio de 2011. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 24 jan. 2012.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 31 jan. 2012.

_____. Presidência da República. *Decreto 2.208/97*, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o parágrafo 2o do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Presidência da República. *Decreto nº 5.154* de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20-12-1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei de nº 6.894*, de 4 de dezembro de 2013. Dispõe sobre a vinculação de bolsistas de iniciação científica para ensino superior e médio, estudantes de escolas técnicas federais e prestadores de serviço militar obrigatório, ao Regime Geral de Previdência Social e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2013.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2014.

_____. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 31 mar 2016.

_____. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (Parecer CNE/CP nº: 2/2015). Aprovado em 9/6/2015.

CURY, Carlos R. J. A Educação Básica como Direito. *Cadernos de Pesquisa*. v. 38, nº 134, mai/ago 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134.pdf>. Acesso em: 17 abr 2016.

MACEDO, Elizabeth. Currículo e competência. In: LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth. *Disciplinas e Integração Curricular*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

RAMOS, Marise. *A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação*. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, Monica Ribeiro. *Currículo e Competências: a formação administrada*. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Políticas de currículo, ensino médio e BNCC. Um cenário de disputas. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 9, n. 17, p. 367-379, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 05 abr 2016.

_____, KRAWCZYK, Nora. Pesquisadoras “conversam” com PL 6.840 de reforma do Ensino Médio. *Carta Capital na Escola*. Opinião. Edição de 21 de julho de 2015. Disponível em <http://www.cartaeducacao.com.br/opiniaopesquisadoras-conversam-com-pl-6-840-de-reforma-do-ensino-medio>. Acesso em: 28 mar 2016.