



Educação & Realidade

ISSN: 0100-3143

ISSN: 2175-6236

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação

Silva, Rafaela Campos Duarte; Melo, Savana Diniz Gomes  
ENEM: propulsão ao mercado educacional brasileiro no século XXI  
Educação & Realidade, vol. 43, núm. 4, 2018, Outubro-Dezembro, pp. 1385-1404  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação

DOI: 10.1590/2175-623684906

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317257691009>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais informações do artigo
- ▶ Site da revista em [redalyc.org](http://redalyc.org)

ENEM [redalyc.org](http://redalyc.org)

Sistema de Informação Científica Redalyc  
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal  
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa  
acesso aberto

## **ENEM: propulsão ao mercado educacional brasileiro no século XXI**

**Rafaela Campos Duarte Silva<sup>1</sup>**  
**Savana Diniz Gomes Melo<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), Belo Horizonte/MG – Brasil

<sup>2</sup>Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte/MG – Brasil

**RESUMO – ENEM: propulsão ao mercado educacional brasileiro no século XXI<sup>1</sup>.** A avaliação externa ganhou destaque no cenário educacional desde 1990 e se tornou instrumento para indução e controle da operacionalização de reformas educativas. Nesse processo, o Estado brasileiro assume o papel de formulador, regulador e avaliador de resultados. O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), criado e reformulado nesse contexto, ganha progressiva abrangência e se massifica. Com a Lei nº 13.415/2017, que reforma o ensino médio, e com o auxílio da Base Nacional Comum Curricular, expande suas implicações sobre a educação básica e a educação superior. Fundamentado em estudo documental, o artigo busca caracterizar e analisar o ENEM, bem como revelar o papel que essa avaliação desempenha na conformação e na consolidação de um grande mercado educacional no Brasil.

**Palavras-chave: Avaliação Educacional. Exame Nacional de Ensino Médio. Reforma Curricular. Política Educacional.**

**ABSTRACT – ENEM: propulsion to the Brazilian educational market in the 21st century.** The external evaluation gained prominence in the educational scenario since 1990 and became an instrument for induction and control of the operationalization of educational reforms. In this process, the Brazilian State assumes the role of formulator, regulator and evaluator of results. The National High School Examination (ENEM) created and reformulated in this context, gains progressive scope and becomes more widespread. With Law No. 13,415/2017, which reforms high school and with the help of the National Curricular Common Base, it expands its implications to basic and higher education. Based on a documentary study, the article characterizes and analyzes the ENEM, the role it plays and its relation with the consolidation of the educational market in Brazil.

**Keywords: Educational Evaluation. National High School Examination. Curricular Reform. Educational Politics.**

## Introdução

Neste artigo, busca-se refletir sobre o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como indutor da reforma do ensino médio brasileiro no bojo das políticas educativas atuais. Compreende-se que, em um quadro de crise econômica mundial no final da década de 1970, que requereu reestruturação do setor produtivo e do Estado como resposta, a educação passou a representar uma das alternativas de destaque para a busca de superação da referida crise. Nesse quadro, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996), a avaliação em larga escala ganhou centralidade nas políticas educacionais. Desde então, tal medida se tornou instrumento para indução e controle da operacionalização de reformas educativas que tratam de consolidar um novo modelo de educação, de caráter mercadológico, congruente ao novo estágio do capitalismo em nível mundial.

Nesse processo, o Estado brasileiro assume o papel de formulador, regulador e avaliador, com controle da avaliação externa, dos resultados obtidos, do currículo, do trabalho docente, da prática educativa e do sistema escolar. O ensino, desde a educação básica até a educação superior, passa a ser submetido a distintas avaliações de caráter nacional e internacional.

A avaliação do ensino médio, por meio do ENEM, emerge nesse contexto, e sua reformulação no ano de 2009 lhe confere outras finalidades, conteúdo e forma, que trazem novas consequências à educação pública. Contribuir para a análise dessa avaliação e colocar em relevo o papel que desempenha na conformação e na consolidação do mercado educacional no Brasil, envolvendo tanto a educação básica quanto a educação superior é o objetivo deste estudo. A pesquisa se baseia em documentos oficiais, referentes ao período de 1996 a 2018 e na produção acadêmica.

Compreende-se que, aliado a outras medidas, o ENEM ocasionou no setor educacional público a uniformização e o estreitamento dos currículos do ensino médio; a definição dos instrumentos avaliativos, a padronização e o controle sobre a avaliação; e o aprofundamento do processo de *accountability* no ensino médio, ação que promove a responsabilização dos atores, sobretudo dos docentes, e a precarização do ensino dirigido aos extratos mais pauperizados da sociedade. No setor educacional privado, por sua vez, abriram-se as possibilidades de criação e de consolidação de centros educacionais ditos de excelência destinados aos extratos privilegiados da sociedade.

Ao longo deste texto serão apresentados: o contexto de criação, a finalidade, os objetivos, as modificações ocorridas no ENEM desde sua criação e os advenços que sucederam a criação do exame (Reforma do Ensino Médio e BNCC). Por fim, será tecida uma reflexão sobre a intencional criação de tais medidas e como elas se relacionam frente ao contexto macroestrutural de reestruturação e avanço do capitalismo em sua nova fase no Brasil.

## O Ensino Médio no Brasil (1996-2018)

Há alguns anos discutem-se as fragilidades que perpassam o ensino médio no Brasil, seja pela necessidade de ampliação das vagas rumo à universalização seja pela evasão escolar ou ainda pela necessidade de maiores investimentos nessa etapa de ensino, tendo em vista a insuficiência de recursos para a educação pública. A literatura tem mostrado que as reformas curriculares que ocorreram ao longo dos anos no Brasil não decorreram de necessidades coletivas e, muitas vezes, foram influenciadas por reformas curriculares de outros países e contextos em detrimento de um pensamento curricular nacional (Oliveira, 2000; Moehlecke, 2012; Figueiredo, 2014; Zibas, 2005).

Tal constatação pode ser confirmada ao investigar-se as propostas de reforma do ensino médio evidenciadas, sobretudo, a partir de meados da década de 1990, de modo que a avaliação é colocada em destaque e as finalidades desta etapa de ensino se dividem entre preparação para o trabalho e continuidade de estudos, deixando de lado o aprimoramento do educando como pessoa humana, a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, pontos importantes citados no Artigo 35 da LDBEN/1996.

A fim de relacionar as transformações do sistema capitalista com as reformas no sistema educacional, ressalta-se que no Brasil, assim como em outros países, pode-se afirmar que a Reforma do Estado se baseou na supervalorização do mercado, na meritocracia e na eficiência dos sistemas e dos sujeitos. A partir de meados da década de 1990, foram implantadas políticas educacionais com o objetivo de nortear a educação a partir de mudanças no financiamento, na gestão e no currículo. Promoveram-se, ainda, modificações na organização e administração dos sistemas de ensino, ocorrendo a centralização das decisões políticas e a descentralização das ações, que passam a ser desempenhadas no interior dos estados e municípios, expandindo a *autonomia* financeira e administrativa dos sistemas de ensino (Oliveira, 1999).

Sabe-se que o processo de Reforma do Estado vivenciado no Brasil não é algo local, nem mesmo novo. Todavia, para salvá-lo da crise e manter o sistema capitalista, é necessário que ajustes sejam feitos ao longo dos anos. A justificativa para o modelo de reforma praticado pautou-se na ineficiência dos serviços oferecidos à população. Para tanto, causou-se um desmonte do serviço público, reduzindo drasticamente os investimentos em áreas que seriam de responsabilidade exclusiva do Estado, como saúde e educação.

No contexto brasileiro, assim como em outros países, a educação passa a ser pensada sob o viés da propalada autonomização da escola, processo que admite certa flexibilização na gestão do ensino ofertado, mas sujeita a forte regulação e responsabiliza os sujeitos pelos resultados alcançados. Nesse sentido, criou-se um sistema de avaliação nacional, sob a justificativa de aferir o conhecimento aprendido pelos estudantes, medida que se constituiu indutora de políticas e reformas curriculares no ensino médio, configurando um novo modelo educa-

cional de caráter gerencial baseado na responsabilização dos estudantes e demais profissionais da educação pelo desempenho alcançado nas avaliações externas. Tal processo foi aprofundado e intensificado a partir de 2009, resultando em mudanças significativas no currículo, nas formas de avaliação, na gestão escolar, na política salarial, no trabalho e na carreira docente.

A avaliação externa é assumida pelo Estado como uma estratégia capaz de proporcionar o alcance dos objetivos de melhoria da eficiência e da qualidade da educação, os quais têm sido declarados sem planos e propostas governamentais claras, direcionados às várias instâncias e instituições dos sistemas de ensino. Nesse sentido, ocorreu um redirecionamento do papel do Estado na economia em prol da eficiência e da produtividade. Na área educacional, as propostas e as práticas corroboram para esse movimento, tal como a implementação de sistemas de avaliação do ensino.

A literatura reforça que as reformas educacionais ocorridas nos últimos anos não se basearam nas discussões empreendidas pela comunidade escolar, mas sim por delimitações advindas de organismos internacionais, que determinam mudanças em prol da manutenção do sistema de acumulação do capital. Este estudo confirma essa assertiva.

Com efeito, as reformas empreendidas no ensino médio entre 1996 e 2018 foram marcadas pela ausência de participação da comunidade escolar e representam, em sua essência, a manutenção da dualidade estrutural, retratada pela oferta do ensino propedêutico voltado para os filhos da elite, e do ensino profissionalizante, com o objetivo de formar força de trabalho para garantir a manutenção e a consolidação do sistema capitalista.

Na conjuntura atual, as medidas empreendidas sobretudo nos governos de Dilma Rousseff e de Michel Temer, representadas pelo Projeto de Lei nº 6.840/2013, pelo Programa Ensino Médio Inovador, pelos documentos *Uma Ponte para o Futuro* (2015) e *A Travessia Social* (2016) e pela aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016 e da Lei nº 13.415/2017, expressam tanto os rumos que se pretende dar aos serviços públicos em geral e ao ensino médio no país quanto o caráter impositivo adotado. Trata-se de um ensino médio voltado a promover a diferenciação dos percursos escolares e de vida, impedindo que os estudantes pobres e trabalhadores tenham acesso ao conhecimento acumulado produzido pela humanidade e ensejem acessar a universidade, ocupar cargos de prestígio, desenvolver o pensamento crítico capaz de questionar a sociedade capitalista.

Em relação à Lei nº 13.415/2017, que modifica a LDBEN/1996, observa-se a importância dada pelo governo federal e a pressão em aprovar uma reforma que atenda essencialmente aos ditames dos organismos internacionais e dos grandes capitais em detrimento da educação pública, dos estudantes, trabalhadores da educação e da população pobre do país. A obrigatoriedade da escolha feita a partir das opções outorgadas pelas escolas, tendo em vista suas condições estruturais, praticamente impede o estudante pobre de inserir-se no Ensino Superior,

uma vez que ele será privado de conhecimentos exigidos para ingresso nessas instituições.

É importante ressaltar que as modificações contidas na Lei nº 13.415/2017 são válidas para as escolas públicas e impostas a elas. Nada obriga as instituições particulares a seguirem tais ditames, o que diferenciaria ainda mais os estudantes advindos de escolas públicas e particulares e reforçará os argumentos de que as escolas públicas não oferecem um ensino de qualidade, sem levar em conta que o responsável pela prestação desse serviço é o próprio Estado.

Pode-se perceber que a Reforma do Ensino Médio tem papel central junto às modificações orgânicas do sistema capitalista. No contexto atual, ela se caracteriza como parte das medidas empreendidas pelo Estado no sentido de retirar direitos sociais, culminando na transferência da oferta do serviço público para a iniciativa privada, na liberação do fundo público para os grandes capitais e ainda no cerceamento da formação de sujeitos críticos e autônomos pelas escolas públicas, o que pretende viabilizar a preparação de trabalhadores a exercer, estritamente, funções primárias e específicas no mercado de trabalho. Por outro lado, os futuros condutores do sistema capitalista poderão estudar em escolas particulares de elite, que ofertam uma formação integral, muito diferenciada daquela imposta às escolas públicas, aos pobres. Nesse sentido, torna-se claro que essa reforma alargará o abismo já existente entre os estudantes advindos de famílias pobres e os da elite.

A Lei nº 13.415/2017 determina ainda que a implantação do novo ensino médio seja gradativa nos estados, sendo iniciada a partir do ano letivo subsequente à homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Portanto, sua implementação pode dar-se de forma diferenciada em termos de ritmos e graus de profundidade e, desse modo, seus resultados poderão apresentar variações no país.

Há que se destacar que manifestações contrárias à aprovação da Reforma do Ensino Médio proposta pelo governo federal ocorreram e ainda ocorrem em diversos estados do Brasil. De acordo com o site do *Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio*, desde a criação da MP nº 746/2016, documento preliminar à aprovação da Lei nº 13.415/2017, pelo menos vinte e três entidades publicaram textos repudiando a atual reforma do ensino médio<sup>2</sup>.

Estudantes da rede pública de vários estados brasileiros também se posicionaram frente a essa reforma. Durante os meses de outubro e novembro de 2016, estudantes secundaristas da rede pública de vários estados brasileiros ocuparam as escolas da rede estadual em protesto contra a PEC nº 241/2016 (Emenda Constitucional 95/2016) e a MP nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). De acordo com a informação divulgada no site da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES)<sup>3</sup>, estima-se que 1.197 escolas, universidades e núcleos regionais de educação foram ocupados em 22 estados brasileiros. O polo das ocupações foi o Estado do Paraná, totalizando aproximadamente 850 escolas. O movimento foi intitulado pelos estudantes como *primavera secundarista* e

pode ser considerado um marco na luta dos estudantes contra a opressão exercida pelo sistema capitalista.

Ressalta-se que a atual Reforma do Ensino Médio, prescrita pela Lei nº 13415/2017, em conjunto com a BNCC e com o ENEM, aprofunda ainda mais a dualidade estrutural do ensino, agora sob novos argumentos e mecanismos. Nesse contexto, o ensino médio cumpre o papel não só de formar o trabalhador segundo os interesses mais imediatos do setor produtivo, sendo abandonado até mesmo o discurso da finalidade de formar um cidadão apto a produzir modificações no mundo do trabalho e na sociedade, tal como preconizado na LDBEN/1996, como também passa a ser propulsor de segmentação, expansão e consolidação do vantajoso mercado educacional, que visa abranger a educação básica e a educação superior no Brasil. Trata-se de propulsar a oferta de educação privada, diversificada, para públicos diversificados, e minuar a escola pública e gratuita.

### **O Exame Nacional do Ensino Médio: aspectos gerais e sua influência sobre as reformas curriculares em curso**

Como citado, no contexto pós-Reforma do Aparelho Estatal brasileiro, a criação de avaliações se tornou um mecanismo viabilizador de reformas educacionais. Tais mudanças implicaram a organização dos currículos, o sistema escolar e até mesmo os recursos destinados à educação.

Elucida-se que a criação de avaliações externas foi embasada na preocupação em aferir a eficiência e a eficácia do ensino ofertado, tendo em vista os investimentos do governo no setor educacional. Nessa lógica neoliberal, a avaliação mensuraria a qualidade do ensino ofertado.

Instituído pela Portaria nº 438/1998, o ENEM foi criado para cumprir o papel de avaliação standardizada para o ensino médio. Em seu documento norteador, é explicitado seu principal objetivo: “[...] avaliar o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica, para aferir o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania” (Brasil, 2002). Contudo, para além da avaliação dos conhecimentos adquiridos pelo estudante, o ENEM/1998 era utilizado também como processo vestibular para ingresso no ensino superior privado, como forma de acesso complementar ou mesmo em substituição ao vestibular dessas instituições, e como seleção para o Programa Universidade para Todos (ProUni). Ressalta-se que o exame tinha, naquele momento, caráter opcional e era realizado anualmente (Brasil, 1998, p. 02).

De acordo com o primeiro relatório final do Enem, realizado pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), o exame é visto como um produtor de evidências rumo à melhoria da qualidade do ensino médio, tendo como função avaliar o rendimento dos participantes por meio da aquisição de conteúdos, competências e habilidades desenvolvidas ao longo da educação básica.

Já no segundo ano de aplicação do Enem, o MEC atribuiu outra função ao exame, a de constituir-se como indutor de mudanças, dando indícios de que o exame nortearia a implantação de uma reforma curricular no ensino médio (Brasil, 1999; 2000).

Nesse contexto, foram elaborados, no ano de 1999, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM). O documento não tem caráter deliberativo, e sim instrutivo. Sua finalidade é orientar os gestores e professores rumo à efetivação de mudanças nesse nível de ensino, que, mais tarde, seriam consolidadas com a aprovação da BNCC. Em relação ao tempo de criação dos PCNEM e do ENEM, nota-se um *descompasso*, pois o documento indutor de mudanças – PCNEM – chega às mãos dos profissionais da educação após a primeira aplicação do exame. Essa situação reforça a percepção de uma provável futura sujeição do currículo às exigências advindas da avaliação externa e abre margens para indagações. Afinal, o ENEM/1998 tem como função avaliar a qualidade do ensino ofertado e a aprendizagem dos estudantes, ou simplesmente induzir mudanças curriculares nesse nível de ensino a partir de interesses políticos e ideológicos?

O ENEM, ainda em sua primeira versão, recebeu inúmeras críticas, sobretudo da comunidade acadêmica. Segundo Carneiro (2012), o Enem é pertinente em sua concepção, mas não em sua formulação. O seu principal objetivo era a publicação dos resultados, a fim de promover um ranking das instituições escolares, o que se transforma em mercadoria política e em notícia para a mídia televisiva e escrita. Além disso, nota-se que o Enem se apresenta como um notável indutor de mudanças nos currículos escolares. Passa-se a ensinar visando bons resultados no exame.

Outros aspectos negativos foram levantados acerca do Enem, principalmente no que diz respeito à legitimação de uma visão individualizada quanto ao processo educacional, sendo atribuída sobretudo ao estudante a responsabilidade pelas eventuais competências ou incompetências evidenciadas pelo exame, uma vez que ele não possui caráter obrigatório. Nesse contexto, nota-se ainda que a União assume o papel de coordenar e avaliar as etapas de ensino, focando na estruturação de avaliações externas e desconsiderando as condições dos sistemas de educação. Tais ações acabam por induzir a busca por produção de *competências* ou *incompetências* nos estudantes e demais profissionais que atuam nas escolas (Cury, 1997; Souza, 2003).

Portanto, desde sua primeira versão, o ENEM pode ser compreendido como o substrato das mudanças curriculares empreendidas no ensino médio. Observa-se um processo gradual de reforma, que se iniciou com a promulgação da LDBEN/1996, a partir da instituição do Estado regulador/avaliador, em contraponto à flexibilização proposta no documento. Ressalta-se que o ENEM foi estabelecido antes mesmo da criação das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio e dos PCNEM. Tal ação é compreendida como uma estratégia do projeto de reforma do Estado, que visa impor paulatinamente medidas para concretizá-lo, reduzindo as resistências.

No ano de 2009, o exame foi reformulado e passou a apresentar os seguintes objetivos: democratizar as oportunidades de acesso às vagas federais de ensino superior; possibilitar a mobilidade acadêmica; induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio e promover a certificação de jovens com mais de 18 anos.

Em relação à indução do currículo, nesse momento, como já indicado pelo próprio documento elaborado pelo MEC, intitulado *Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior*, um dos objetivos centrais do exame é a reestruturação curricular do ensino médio. Em vários estados foram organizadas reuniões de planejamento nas escolas de ensino médio visando à incorporação dos novos conteúdos a um currículo já sobrecarregado e fragmentado.

Segundo Santos (2011, p. 09), a perspectiva do MEC em utilizar o novo ENEM para orientar os currículos das escolas “[...] aproxima-se, e muito, da visão de transformar a educação em um grande cursinho. A diferença é que o cursinho anterior tinha o vestibular tradicional como alvo principal a atingir. Agora, o novo terá como objetivo os padrões do ENEM”.

Ao instituir o ENEM como processo seletivo para o ingresso nas universidades federais, o caráter meritocrático do vestibular foi reafirmado, desconsiderando a seletividade que este mecanismo implica. Nesse sentido, Oliveira et al. (2008, p. 83) elucidam que “[...] as inovações de seleção não têm conseguido alterar o panorama de seletividade social, uma vez que elas não modificam o paradigma de escola elitista existente no país”. Deve-se ainda reconhecer que os processos de avaliação estandarizados intensificam a reprodução e a seletividade social, bem como interferem na organização escolar e no projeto formativo do ensino médio.

Ao relacionar o novo ENEM à Lei nº 13.415/2017, observa-se que tais medidas visam padronizar conteúdos e procedimentos e buscam promover o controle do trabalho dos professores e do que é ensinado nas escolas a partir da imposição, sobretudo, de padrões de produtividade. Nesse sentido, a BNCC tornar-se-á referência para o ensino ofertado na rede pública e para os processos nacionais de avaliação, o que deverá acarretar mudanças, inclusive, no ENEM. Contudo, a organização curricular preconizada pela Lei nº 13.415/2017 tende a agravar ainda mais o desempenho dos estudantes nas avaliações nacionais. Essa afirmativa é feita com base na instituição de percursos formativos no ensino médio, o que viabilizará a difusão de um conhecimento aligeirado, que não englobará os conteúdos necessários nem mesmo para a realização do ENEM, caso o exame não seja imediatamente reestruturado com base na referida Lei, intensificando ainda mais a diferenciação de desempenho dos estudantes de escolas particulares frente aos estudantes das escolas públicas.

Destaca-se que, mesmo após a reformulação do ENEM, iniciada no ano 2009, seu papel central foi mantido: aferir competências e habilidades. Contudo, percebe-se que as seguidas reformulações do exame,

aliadas à criação do Programa Ensino Médio Inovador, e a aprovação da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415) e da BNCC configuram um cenário de alinhamento das políticas para o ensino médio, no sentido de controlar a qualidade do ensino ofertado, tomando por base os interesses dos reformadores empresariais, que passaram a investir no mercado educacional.

Observa-se ainda que a lógica assumida pela nova BNCC para o ensino médio de agrupar as competências e habilidades por áreas segue os moldes do ENEM e corrobora com a teoria de que os currículos são induzidos pela avaliação. Todavia, a suposta *flexibilidade* na organização dos currículos cai por terra, uma vez que o ENEM elegerá conteúdos alinhados a certas competências e habilidades em detrimento de outras que, possivelmente, serão encaixadas no bojo da transversalidade. Fica claro, portanto, que a avaliação externa norteará o que se ensina nas escolas, causando um processo de estreitamento curricular neste nível de ensino.

### **A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio**

A ideia de uma Base Nacional Comum que oriente o ensino não é nova. Propostas do gênero surgiram na década de 1980 com os guias curriculares. O tema foi previsto na Constituição Federal de 1988 para o ensino fundamental e, em 2014, por meio da Lei nº 13.005/2014, foi ampliado para o ensino médio.

Na década de 1990, em um contexto marcado por uma profunda crise do capitalismo, que apresentava como requerimentos reestruturações em distintos campos, inclusive no campo da educação, o tema ganha nova expressão por meio dos parâmetros curriculares e as diretrizes curriculares nacionais. Na ocasião dá-se início a um conjunto de reformas no âmbito de atuação do Estado, voltado para o mercado, sobre princípios da racionalidade gestorial e com ênfase nas parcerias público-privadas. Nesse quadro, o MEC apresentou primeiramente os documentos para orientar a elaboração e a aprovação dos parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental em 1997. Para o ensino médio, os parâmetros foram apresentados em 2000, sendo que o documento já apontava, em seu texto e em sua própria estrutura, as partes que indicavam as áreas que mais tarde viriam a compor o projeto de reforma e reordenamento curricular dessa etapa final da educação básica. Eram elas: linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências da natureza, matemática e suas tecnologias; e ciências humanas e suas tecnologias (Brasil, 2000).

Dando continuidade a esse processo, no período de 2009 a 2011, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou e o MEC homologou as Diretrizes Nacionais Curriculares para a educação infantil, para o ensino fundamental e para o ensino médio. Vale destacar que, em paralelo e vinculado ao avanço das formulações direcionadas ao currículo escolar, aprofunda-se e generaliza-se o sistema de avaliação educacional,

em conformidade com determinações do texto da LDBEN/1996 no país, que estabeleceu a avaliação como um dos eixos estruturantes da educação escolar. Com efeito, a relação entre avaliação e currículo é direta, e o modelo de avaliação externa adotado, sua forma, orientação e fins são atravessados por interesses políticos e econômicos.

Assim, o conjunto de parâmetros e diretrizes aprovados, embora não obrigatórios, tornaram-se referência para as avaliações externas, que se multiplicaram e aprofundaram na educação desde a década de 1990, o que trouxe profundas implicações tanto para o ensino quanto para o trabalho e a avaliação dos professores e das escolas. Em seus estudos sobre as avaliações na educação básica, vários autores (Sousa, 2001; 2018; Sousa et al., 2003; 2010a; 2010b; 2011; 2018; Bonamino et al., 2012; Bauer et al., 2017) evidenciam distintas consequências desse tipo de avaliação externa, com base em treinamentos, como a simplificação da dimensão curricular, o engessamento curricular e a redução dos estudos a treinamento para os testes, a responsabilização dos professores, entre outros. Alguns autores (Dantas, 2017; 2018) apontam como resultado a responsabilização e a premiação/punição dos professores pelo resultado dos estudantes nos testes padronizados, deixando de fora todos os demais elementos condicionantes da qualidade da educação.

Esse processo entra em nova fase a partir de 2013, com o Projeto de Lei (PL) nº 6.840/2013, de autoria do deputado Reginaldo Lopes, do Partido dos Trabalhadores, que propunha alterar a Lei nº 9.394/1996 para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento, entre outras. Nesse mesmo ano de 2013, não por acaso, o empresariado criou o Movimento pela Base Nacional Comum, que passou a incidir nos debates sobre a BNCC, transformando-se em um interlocutor privilegiado do MEC sob a gestão de José Mendonça Filho (Antunes, 2017).

Paralelamente à tramitação do PL nº 6.840/2013, em junho de 2015, o MEC já anuncia a construção de uma Base Nacional Comum Curricular para nortear os currículos das escolas de todo país. Em meio à polêmica sobre que projeto o *Novo Ensino Médio* buscava impulsar, a tramitação do PL nº 6.840/2013 se tornou vagarosa pelas fortes disputas, e o processo prolongou-se até agosto de 2016, sendo paralisado durante o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff.

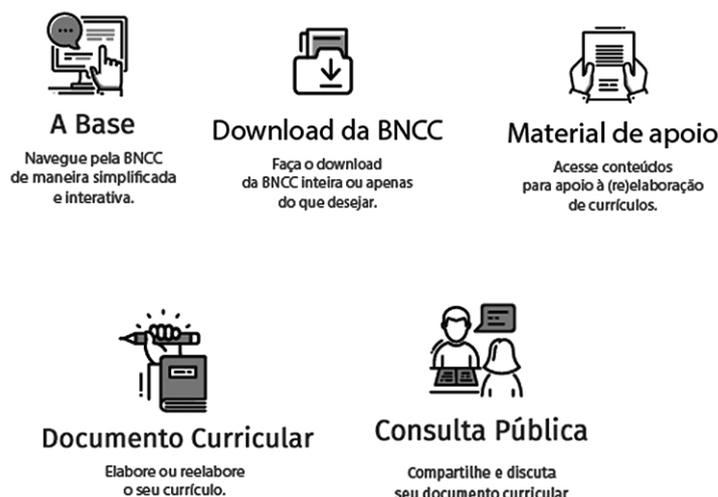
Logo no início de seu governo, o presidente Temer envia novo projeto para reformar o ensino médio, que mantinha muitos dos elementos contidos no PL 6.840/2013, e apresenta a Medida Provisória (MP) nº 746, em setembro de 2016. Desse momento em diante, o processo foi marcado pela determinação e agilidade do governo em aprovar a nova legislação. Por outro lado, houve ampla rejeição à Reforma do Ensino Médio no país, o que se expressou em ocupações de escolas de ensino médio e universidades públicas, manifestações e atos públicos, com participação ativa de estudantes secundaristas e universitários, docentes, servidores administrativos que, na ocasião, combatiam, também, a Proposta de Emenda Constitucional nº 55, que estabelecia um teto para o gasto público com despesas primárias por 20 anos.

A despeito da massiva resistência à reforma do ensino médio (e também à PEC 55), a MP nº 746 foi aprovada pelo Senado no dia 8 de fevereiro de 2017. A lei foi sancionada pelo Executivo Federal uma semana depois, alterando diversos artigos da Lei nº 9.394/1996 e condicionando o currículo à BNCC.

A BNCC é definida pelo MEC em seu portal como “[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. Argumenta que, conforme a LDBEN/1996, sua finalidade é “[...] nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, em todo o Brasil. Para tanto, anuncia que a base “[...] estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica” e se orienta “[...] pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica” e “[...] soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (Brasil, s/d).

O referido portal disponibiliza uma gama de materiais sobre a BNCC, como documento, vídeo, orientações e apoio à reorganização de currículos e, em tese, abre espaço para consulta pública, além de suporte para contato, como se pode observar na Imagem 1.

### Imagem 1 – Portal Eletrônico da BNCC



Fonte: Brasil (s/d).

Contudo, na realidade, não há diálogo efetivo com setores da sociedade e da educação acerca da concepção da BNCC, de sua finalidade

e de seu conteúdo, sendo seu processo de elaboração, aprovação e implantação discricionário, como será demonstrado à frente.

A Reforma do Ensino Médio e a BNCC são também amplamente divulgadas pela mídia, que vem cumprindo o importante papel de propagandear e defender os argumentos do governo federal. Alguns desses argumentos, divulgados pelo *Jornal O Globo*, e uma cronologia do processo, sintetizada no Quadro 1, são exemplares.

**Quadro 1 – Cronologia da BNCC**

Data	Especificação
junho 2015	MEC anuncia a construção de uma Base Nacional Comum Curricular que servirá para nortear os currículos das escolas de todo o país.
setembro 2015	MEC contrata especialistas de 35 universidades para elaborar uma versão preliminar do documento. No mesmo mês, foi aberta uma consulta pública sobre o texto, que foi encerrada em março de 2016, com cerca de 12 milhões de contribuições.
maio 2016	MEC divulga a segunda versão da Base, com as contribuições incorporadas ao texto. Também foram ajustadas, principalmente, História e Português.
junho 2016	MEC realiza seminários estaduais, de junho a agosto, para discutir a segunda versão do texto.
abril 2017 <sup>4</sup>	MEC divulga o que era para ser a terceira e última versão da BNCC da educação infantil e do ensino fundamental e encaminha o texto para o CNE. A Base para o ensino médio, que também deveria ter sido divulgada, não ficou pronta. MEC anuncia que esse documento deverá ser divulgado em 2018.
dezembro 2017	CNE aprova o texto BNCC para a educação infantil e o ensino fundamental. O MEC homologa o documento.
abril 2018	MEC divulga a terceira versão da BNCC para o ensino médio e entrega o documento ao CNE.
próximos passos	BNCC passará por alterações e, ao final do processo, após ser aprovada no CNE, deverá ser homologada pelo MEC. Deverá ser implementada em todo o país. A partir dela, as redes estaduais deverão confeccionar seus currículos levando em consideração as diretrizes. Após a homologação do texto pelo MEC e a sua publicação, as mudanças estabelecidas pela reforma do ensino médio devem ser implementadas em até dois anos. Na esteira da BNCC, as avaliações, como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), e os livros didáticos adotados pelo MEC também devem mudar.

Fonte: Mariz (2017).

As críticas à BNCC, aprovada em dezembro de 2017, para a educação infantil e o ensino fundamental foram muitas durante todo o

processo. Especialistas em educação apontaram que o documento aprofunda a sintonia entre a Base Nacional Comum Curricular e as formulações defendidas por fundações e institutos empresariais que prestam serviços para a educação pública. Consideram que traz muitos retrocessos. Na avaliação de Ximenes (2017), o documento contém falhas e retrocessos, tais como a instrumentalização do currículo pelo mercado educacional; avaliações estandardizadas; censura em temas como racismo, sexualidade, homofobia e gênero, e inclusão de ensino religioso em todos os anos do ensino fundamental. Esse autor considera muito sintomático que o texto tenha sido aprovado contra a posição das principais associações e entidades científicas do campo educacional<sup>5</sup>. Para ele, saiu vitoriosa uma coalizão de interesses de mercado, com enorme capacidade de influência a partir dos institutos de bancos e empresas e suas assessorias educacionais, de reacionários do dito *Escola sem Partido*, uma organização que promove a censura em todas as instâncias do debate educacional, e do campo religioso, que havia saído derrotado no julgamento do Supremo Tribunal Federal e que agora quer reverter a questão em seu favor.

As críticas também têm sido ferrenhas em relação ao documento da BNCC para o ensino médio. O texto apresenta o ensino médio por áreas do conhecimento: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e suas tecnologias. Apenas as disciplinas de língua portuguesa e matemática aparecem como componentes curriculares – disciplinas obrigatórias para os três anos do ensino médio. Os alunos deverão cobrir toda a BNCC em, no máximo, 1,8 mil horas-aula. As 1,2 mil horas restantes devem ser dedicadas ao aprofundamento no itinerário formativo de escolha do estudante. Esses itinerários, ou percursos, serão desenvolvidos pelos estados e pelas escolas, e o MEC vai disponibilizar nos próximos meses um guia de orientação para apoiar a elaboração. As escolas poderão oferecer itinerários formativos em cada uma das áreas do conhecimento ou poderão combinar diferentes áreas. Outra opção é a oferta de itinerários formativos focados em algum aspecto específico de uma área. Os alunos poderão também optar por uma formação técnico-profissionalizante, que poderá ser cursada dentro da carga horária regular do ensino médio.

Em análise no CNE, a proposta<sup>6</sup> está sendo discutida em audiências públicas. Foram previstas cinco audiências, sendo uma em cada região do país, com o objetivo de colher subsídios e contribuições para a elaboração da última versão. Duas dessas audiências públicas já ocorreram em 11 de maio e 8 de junho, em Florianópolis e São Paulo, respectivamente. As próximas estão programadas para 5 de julho, em Fortaleza; 10 e 29 de agosto, em Belém e em Brasília, respectivamente.

A primeira audiência pública sobre a BNCC do ensino médio foi marcada por falas críticas contundentes à proposta, à lei da Reforma do Ensino Médio e ao projeto de reforma das Diretrizes Curriculares do ensino médio. Entre os vários aspectos apontados, destacaram-

-se: a atenção ao seu caráter reducionista no que tange à formação global do cidadão expresso na pequena carga horária destinada à parte comum em detrimento da parte diversificada; a ênfase na simples preparação de mão de obra para o mercado de trabalho em detrimento de uma formação plena do cidadão; a antecipação precoce da escolha dos itinerários formativos pelos jovens e suas limitações, entre outros.

A segunda audiência, que estava programada para acontecer no dia 8 de junho em São Paulo, foi cancelada, após uma intensa manifestação de professores e estudantes de escolas públicas. Na ocasião, os professores tomaram a mesa e o palco do auditório e reivindicaram a suspensão do processo de aprovação da Base Nacional Curricular Comum do Ensino Médio. As críticas foram muitas.

Segundo nota da ANPED<sup>7</sup> acerca do ocorrido, a ocupação da audiência foi promovida por um conjunto de organizações sindicais, partidos políticos e movimentos<sup>8</sup> e recebeu apoio imediato de muitos trabalhadores/as da educação presentes. Reforçando os questionamentos dos ocupantes, a entidade afirma não fazer sentido que uma BNCC eleja apenas português e matemática como disciplinas obrigatórias, uma vez que a LDB indica um conjunto muito mais amplo de conhecimentos essenciais ao pleno desenvolvimento humano. Ao reiterar que cabe à escola desenvolver competências em relação ao *saber fazer*, esvaziando seu conteúdo, nega acesso a importantes conhecimentos do campo da ciência, da cultura e da arte para a maioria da população brasileira e descaracteriza a escola do seu lugar de pluralidade e democratização do conhecimento. A entidade critica também os termos dos itinerários formativos como uma suposta *liberdade* para a escolha de trajetórias pelos estudantes. Segundo ela, *mascara* a desresponsabilização do Estado pela oferta educacional e pela garantia do direito à formação integral e à diversidade para todas e todos. Os itinerários formativos são uma fraude, na medida em que o que se chama de *escolhas* são, na verdade, limitações de oferta. O que definirá as *trajetórias* serão as condições de oferta das redes de ensino, como ficou estabelecido na Lei 13.415/17.

Distintas bandeiras foram também levantadas na audiência, como a luta contra a privatização dos sistemas públicos de educação, o risco de desemprego de profissionais da educação privada, a ênfase na pedagogia das competências dada na BNCC, que se articula com as agendas educacionais de organismos internacionais, o risco da oferta de até 40% da carga horária do ensino médio na modalidade a distância, entre outras.

Muitos sindicatos combativos têm-se colocado na resistência ativa à Reforma do Ensino Médio e à BNCC. O Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE), por exemplo, que representa os trabalhadores dos Institutos Federais (IF), protagonizou, junto a diversos movimentos que defendem o ensino público de qualidade, o Primeiro Manifesto de 2018 em defesa do Ensino Médio Integrado e da Rede Federal de EPCT. O texto do manifesto faz uma análise importante do significado da reforma e da pressão do MEC, para que os IFs sejam piloto da sua implantação no país:

Dizer que a Reforma do Ensino médio precisa ser adotada pelos IFs porque é lei é, no mínimo, um disparate ou falta de conhecimento da legislação alterada pela Lei 13.415/2017. Isso porque não há na referida lei nenhum dispositivo que obrigue a adoção da forma da educação profissional concomitante ao ensino médio. Forma essa que nega categoricamente os fundamentos do currículo e do ensino médio integrado. A proposta apresentada pelo MEC, principalmente por meio do Médio-TEC, é um retorno escancarado aos malefícios do malfadado Decreto 2.208/97, que levou a rede federal ao sucateamento nacional (SEÇÃO SINDICAL SC-SINASEFE, 2018).

O Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (*ANDES-SN*), que tem sido também severo crítico às políticas para a educação superior no país, critica a reforma do ensino médio. Maués, 3ª vice-presidente da entidade e uma das coordenadoras do Grupo de Trabalho de Política Educacional (GTPE) do Sindicato Nacional critica a proposta de BNCC enviada pelo MEC ao CNE. Para a docente, as mudanças curriculares servirão para diminuir a qualidade do ensino, precarizar o trabalho docente e as condições de estudo dos estudantes de escolas públicas. Ela critica também o CNE. Segundo ela, com a nova composição modificada pelo presidente Temer, que priorizou a participação de setores empresariais, com interesses na precarização e na privatização da educação pública, deve-se “[...] avaliar rapidamente a BNCC e isso elimina o debate com a sociedade. Vão realizar apenas audiências públicas regionais, sem dar direito à voz a todos os presentes” (Andes, 2018).

A despeito das profundas e reiteradas críticas, já conhecidas em relação à avaliação, e da grande resistência expressa no país em relação à reforma do ensino médio e à BNCC, o governo e os empresários da educação seguem ora ignorando ora reprimindo as manifestações contrárias e fazendo avançar o conjunto de legislação e mecanismos que dão substrato e impulsionam as *novas políticas educacionais*, afinadas ao programa de mercadorização.

## Considerações Finais

A fim de atender às demandas advindas do capital, a inserção do sistema educacional como organismo legitimador e reproduzidor do modelo capitalista se tornou necessária para implicar mudanças na formação dos trabalhadores.

A escola assume, no interior do sistema capitalista, a função de formar a materialidade para suprir o sistema de produção e manter os sujeitos engajados na lógica mercadológica, além de ela própria se tornar fonte promissora de altos ganhos dos capitais. Para tanto, a educação pública e gratuita, de qualidade, precisa sucumbir ou reduzir-se ao mínimo, tal como anunciam as diretrizes do documento *Travessia Social*.

Ao analisar as medidas que buscam reformar o ensino médio implementadas após a década de 1990, observa-se a nova face da dualidade estrutural, com seus dois modelos distintos de educação. O primeiro, voltado para a formação das massas trabalhadoras e composto de conhecimentos que serão necessários para o desenvolvimento de funções técnicas impetradas pelo mercado de trabalho; e o segundo, dirigido à formação de sujeitos que ocuparão cargos que demandam alta qualificação, a fim de assumir os comandos da burocracia do Estado e do sistema capitalista. Percebe-se que, nesse quadro, é perfeitamente pertinente a tendência da imposição de reformas curriculares que abarquem conteúdos e saberes de origem técnica, em detrimento da formação humana e política dos estudantes.

Pelo que se pode constatar ante o exposto sobre a Reforma do Ensino Médio e a BNCC, que a ela se vincula, assim como também sobre o ENEM, é que, muito embora haja fortes e massivas críticas e movimentos de resistência, o processo de sua garantia por meio das legislações segue avançando para consubstanciar e consolidar, na prática, um modelo educacional que teve início na década de 1990. Esse modelo atende aos interesses mais imediatos e urgentes dos setores privados mercantis, ávidos de obter grandes lucros no setor, em detrimento da educação pública, gratuita e de qualidade e dos interesses dos estudantes, dos docentes e de suas entidades sindicais e acadêmicas comprometidas com a transformação social. A luta de classe se explicita em cada movimento desse processo.

Percebe-se claramente que as medidas apontadas neste trabalho (Programa Ensino Médio Inovador, ENEM, Lei nº 13.415/2017, BNCC) possuem muitos pontos em comum, o que expressa a existência de um fio condutor ao longo do processo e o aprimoramento da proposta de regulação e reorganização do ensino médio brasileiro, a cada etapa, com o objetivo inequívoco de consolidar o mercado educacional em detrimento da educação pública e gratuita.

Assim, além de aprofundar a dualidade educacional no país, o ENEM, aliado à Reforma do Ensino Médio, fomenta a educação superior privada oferecendo-lhe um vasto público consumidor potencial e, com isso, garante as condições necessárias à expansão e consolidação do mercado educacional.

Este estudo indica a existência de duas agendas para a educação: uma estabelecida pelo poder público que representa os interesses do capital, seja na esfera municipal, seja na estadual ou na federal, e defende, implanta e busca consolidar tal modelo; e outra com pauta construída por educadores e estudantes a partir de discussões e deliberações coletivas em fóruns e reuniões, em defesa dos interesses dos trabalhadores e usuários dos serviços públicos e gratuitos.

O conflito está aberto entre essas duas posições, porém os interesses e o poder de imposição da primeira, representada pelo Estado, têm-se sobreposto até o momento, mas há sinais cada vez mais evidentes de dificuldade de obter o consentimento das massas, haja vista o crescimento das manifestações contrárias expressas no Brasil como

também em outros países da região, como Argentina e Chile, e da Europa, como Espanha, França, entre outros. A indagação que fica centra-se em verificar como e em que momento essas lutas, aparentemente isoladas, mas com motivações congêneres, conseguirão se coadunar em uma insurgência internacionalista.

Recebido em 17 de julho de 2018  
Aprovado em 04 de outubro de 2018

## Notas

- 1 Este artigo é fruto da Pesquisa intitulada *Piso Salarial Profissional Nacional no Brasil: incidências sobre a remuneração, carreira e atuação sindical*, desenvolvida com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), Edital Nº 02/2016 – Programa Pesquisador Mineiro – PPM X.
- 2 Notas publicadas por entidades, universidades, entre outros, a saber: ANPED; Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); Centro de Estudos e Pesquisas em Educação (CENPEC); Ministério Público Federal; Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS); Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte; União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES); Associação Brasileira de Hispanistas (ABH); Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM); Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN); Rede Federal de Educação Profissional, científica e tecnológica (CONIF); Associação Brasileira de Hispanista; Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas (ABRACE); Fórum Nacional de Educação (FNE); Frente Paraibana Pela Escola em Defesa da Escola sem Mordada; Ação Educativa; 5.º Encontro Estadual de Ensino de Sociologia; INTERCRITICA; Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (ABRAPEC); Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB); Observatório do Ensino Médio da UFPR; Sociedade Brasileira de Química; Sociedade Brasileira de Física. Ver ainda em: <<https://blogdopensar.wordpress.com/2016/09/22/a-mp-do-ensino-medio-ponte-para-o-passado/>>.
- 3 Disponível em: <<http://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/#>>.
- 4 No final de fevereiro, o MEC apresentou aos secretários estaduais de educação uma versão preliminar da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) do Ensino Médio, sinalizando que apenas os conhecimentos de Língua Portuguesa e Matemática serão componentes curriculares obrigatórios.
- 5 Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Fórum Nacional de Diretores de Faculdades (FORUNDIR), Centros de Educação e Equivalentes e outras.
- 6 Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf)>. Acesso em: 23 jun. 2018.
- 7 Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/nota-das-entidades-sobre-audiencia-publica-do-cne-sobre-bncc-do-ensino-medio>>. Acesso em: 23 jun. 2018.
- 8 Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), Sindicato dos Professores e Professoras de *Guarulhos* (SinPro Guarulhos), Central Única dos Trabalhadores (CUT), Central Sindical e Popular (CSP Conlutas),

*União Brasileira dos Estudantes Secundaristas* (UBES), Movimento Autônomo pela Educação (MAE), Partido dos Trabalhadores (PT), Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), Partido Comunista do Brasil (PCdoB), Partido Comunista Brasileiro (PCB) e *Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado* (PSTU).

## Referências

- ANDES-SN. MEC Apresenta BNCC do Ensino Médio. Disponível em: <<http://portal.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=9422>>. Acesso em: 28 jun. 2018.
- ANTUNES, André. A quem interessa a BNCC? 2017. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-quem-interessa-a-bncc>>. Acesso em: 28 jun. 2018.
- BAUER, Adriana; HORTA NETO, João Luiz; SOUSA, Sandra Maria Zakia Lian; VALE, Raquel Cunha; PIMENTA, Claudia Oliveira. Iniciativas de Avaliação do Ensino Fundamental em Municípios Brasileiros: mapeamento e tendências. *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, p. 01-19, 2017.
- BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três Gerações de Avaliação da Educação Básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, p. 373-388, 2012.
- BRASIL. Lei nº 9.394. Institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 28 jun. 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: Ministério da Educação, 1997.
- BRASIL. Portaria nº 438/1998. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. *Diário Oficial da União*, Brasília, 04 abr. 1998.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: Ministério da Educação, 2000.
- BRASIL. **Exame Nacional do Ensino Médio – Documento Básico**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.
- BRASIL. **Programa Ensino Médio Inovador**: documento orientador. Brasília: Ministério da Educação, 2009.
- BRASIL. Projeto de Lei nº 6.840. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no Ensino Médio. *Câmara dos Deputados*, Brasília, 27 nov. 2013.
- BRASIL. Lei nº 13.415. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, Brasília, 17 fev. 2017.
- BRASIL. **Educação é a Base**. Ministério da Educação: Brasília, s/d. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 28 jun. 2018.
- CARNEIRO, Moaci Alves. **O Nó do Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: uma reforma educacional? In: CURY, Carlos Roberto Jamil; HORTA, José Silvério Bahia; BRITO, Vera Lúcia de (Org.). **Medo à Liberdade e Compromisso Democrático**: LDB e Plano Nacional da Educação. São Paulo: Editora do Brasil, 1997. p. 91-135.

DANTAS, Jéferson Silveira. Os Cadernos Formativos do PNEM e suas Implicações na Configuração Curricular do Ensino Médio para a Juventude Brasileira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 98, n. 249, p. 293-310, maio/ago. 2017.

DANTAS, Jéferson Silveira. O Ensino Médio em Disputa e as Implicações da BNCC para a Área das Ciências Humanas. *Universidade e Sociedade*, Brasília, n. 61, jan. 2018.

FIGUEIREDO, Lorene. **O Trabalho Flexível na Educação e Reconversão Docente**: Um estudo a partir das reformas em Minas Gerais. Tese. 2014. 422 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Centro de Educação e Humanidades, Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

MARIZ, Renata. Base Nacional Comum Curricular é Aprovada pelo CNE. *O Globo*, on-line, 15 dez. 2017. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/base-nacional-comum-curricular-aprovada-pelo-cne-22195834>>. Acesso em: 02 maio 2018.

MOEHLECKE, Sabrina. O Ensino Médio e as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais: entre recorrências e novas inquietações. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 17, p. 39-58, jan./abr., 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a02v17n49.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Educação básica e reestruturação capitalista**: gestão do trabalho e da pobreza. 1999. 330 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

OLIVEIRA, João Ferreira. A reforma do Ensino Médio: a nova formulação curricular e a realidade da escola pública. *Educação e Sociedade*, Campinas, n.70, p. 63-79, abr., 2000.

OLIVEIRA, João Ferreira; et al. Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. In: BITTAR, Mariluce; MOROSINI, Marília; OLIVEIRA, João Ferreira (Org.). **Educação superior no Brasil**: 10 anos pós-LDB. Brasília: INEP, 2008. v. 1. P. 71-88.

PARTIDO DO MOVIMENTO DEMOCRÁTICO BRASILEIRO. **Uma Ponte para o Futuro**. Brasília: Fundação Ulysses Guimarães, 2015. Disponível em: <[http://pmdb.org.br/wp-content/uploads/2015/10/RELEASE-TEMER\\_A4-28.10.15-Online.pdf](http://pmdb.org.br/wp-content/uploads/2015/10/RELEASE-TEMER_A4-28.10.15-Online.pdf)>. Acesso em: 28 jun. 2018.

PMDB. Partido do Movimento Democrático Brasileiro. **A Travessia Social**: uma ponte para o futuro. Brasília: Fundação Ulysses Guimarães, 2016. Disponível em: <[http://veja.abril.com.br/complemento/pdf/TRAVESSIA%20SOCIAL%20-%20PMDB\\_LIVRETO\\_PNTE\\_PARA\\_O\\_FUTURO.pdf](http://veja.abril.com.br/complemento/pdf/TRAVESSIA%20SOCIAL%20-%20PMDB_LIVRETO_PNTE_PARA_O_FUTURO.pdf)>. Acesso em: 28 jun. 2018.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. Exame Nacional do Ensino Médio: entre a regulação da qualidade do Ensino Médio e o vestibular. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 40, p. 195-205, abr./jun. 2011.

SINASEFE. Seção Sindical. **A Contrarreforma do Ensino Médio Ameaça o Ensino Integrado nos Institutos Federais**. Disponível em: <<http://www.sinasefe-sc.org.br/Default/Noticias/4548/a-contrarreforma-do-ensino-medio-ameaca-o-ensino-integrado-nos-institutos-federais>>. Acesso em: 28 de jun. 2019.

SOUSA, Sandra Maria Zakia Lian. Possíveis Impactos das Políticas de Avaliação no Currículo Escolar. *Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas*, São Paulo, n. 119, p. 175-190, jul. 2003.

SOUSA, Sandra Maria Zakia Lian; OLIVEIRA, Romualdo Portela. Sistemas Estaduais de Avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas**, São Paulo, v. 40, p. 793-822, 2010a.

SOUSA, Sandra Maria Zakia Lian; LOPES, Valéria Virginia. Avaliação nas Políticas Educacionais Atuais Reitera Desigualdades. **ADUSP Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. 01, p. 53-59, 2010b.

SOUSA, Sandra Maria Zakia Lian. Ensino Médio: perspectivas de avaliação. **Retratos da Escola**, Campinas, v. 05, p. 99-110, 2011.

SOUSA, Sandra Maria Zakia Lian. Avaliação da Educação Infantil: questões controversas e suas implicações educacionais e sociais. **Revista de Educação PUC Campinas**, v. 23, p. 65-78, 2018.

XIMENES, Salomão B. Retorno do Ensino Religioso à BNCC: a culpa não é do STF. **Carta Educação**, São Paulo, 05 dez. 2017.

ZIBAS, Dagmar. A Reforma do Ensino Médio nos anos 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 24-36, jan./fev./mar./abr. 2005. Disponível: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a03n28.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

**Rafaela Campos Duarte** é mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Conhecimento e Inclusão Social da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e membro do Grupo de Estudos sobre a Universidade (Universitatis/FAE/UFMG).

E-mail: [rafaela.camposs@yahoo.com.br](mailto:rafaela.camposs@yahoo.com.br)

**Savana Diniz Gomes Melo** é pós-doutora com vínculo na Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de La Coruña, Galícia, Espanha. É professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), vice-coordenadora da linha de pesquisa Políticas Públicas e Educação: Concepção, Implementação e Avaliação e subchefe do Departamento de Administração Escolar da FAE/UFMG.

E-mail: [sdgmufmg@gmail.com](mailto:sdgmufmg@gmail.com)

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>>.