

O ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: O QUE AINDA PRECISA SER FEITO

CARLOS DA FONSECA BRANDÃO*

RESUMO: A intenção desse artigo é analisar alguns objetivos e metas propostos para o ensino médio, pelo “antigo” Plano Nacional de Educação (PNE – Lei n. 10.172/01), no sentido de avaliar quais deles foram totalmente alcançados, quais foram parcialmente alcançados e quais não foram atingidos, visto que um novo PNE está sendo proposto. Por outro lado, nosso objetivo também é avaliar em que medida o alcance ou não das metas propostas no início da década passada influencia na percepção e nas expectativas dos alunos do ensino médio em relação ao seu ingresso, num futuro próximo, no ensino superior. Serão abordadas questões referentes ao atendimento e à oferta de ensino médio e suas questões pedagógicas específicas.

Palavras-chave: Ensino médio. Plano Nacional de Educação. Ensino profissional.

HIGH SCHOOL IN THE CONTEXT OF THE NATIONAL EDUCATION PLAN:
WHAT STILL NEEDS TO BE DONE

ABSTRACT: The aim of this paper is to analyze some proposed objectives and targets for secondary education in the “old” National Education Plan (NEP – Law n. 10172/01), in order to evaluate which of them have been fully achieved, which have been partially achieved and which have not been affected along the last decade, since a new NEP is being proposed. Moreover, our goal is also to assess to what extent attaining or not the targets proposed in the early 1990s have influenced the perception and expectations of high

* Livre-docente em Educação e professor adjunto do Departamento de Educação (campus de Assis) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (campus de Marília) da Universidade Estadual Paulista (UNESP). *E-mail:* cbrandao@assis.unesp.br

school students regarding their admission to higher education in a near future. This text approaches issues related to the attendance and provision of secondary education and specific pedagogical issues at high-school level.

Key words: High school education. National Education Plan. Vocational education.

Parece ter se constituído em um consenso entre os autores que pesquisam sobre a política educacional brasileira recente que o Plano Nacional de Educação (PNE), vigente até janeiro de 2011, não alcançou grande parte das metas e objetivos propostos, seja por ter se configurado mais como um “rol de boas intenções” (Kuenzer, 2010, p. 852), seja por não ter se constituído em “política de Estado” (Dourado, 2010, p. 693), seja pela ausência de “articulação dos diversos setores da administração pública e da sociedade na sua formulação e implementação” (Aguilar, 2010, p. 712) ou, ainda, pela ausência de “instrumentos concretos” que permitissem “o acompanhamento e avaliação sistemática do cumprimento de suas metas” (*Educação & Sociedade*, 2010, p. 652).¹

Assim, partindo do pressuposto de que esse possível consenso também se reflete quando analisamos a realidade do ensino médio brasileiro, temos como objetivo nesse artigo abordar questões relativas à oferta e ao atendimento deste nível de ensino, à infraestrutura, ao ensino profissional e sua relação com o ensino médio, com suas questões pedagógicas específicas, à gestão escolar e ao financiamento do ensino médio, sempre tendo como pano de fundo, as metas propostas pelo PNE (Lei n. 10.172/01), cuja “validade” expirou em janeiro de 2011.

Para início de nossa discussão, consideramos de suma importância destacar a aprovação da Emenda Constitucional n. 59/2009, que deu nova redação ao artigo 208 da nossa Constituição, tornando a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, inclusive para todos os que não tiveram acesso a ela na idade própria.² A aprovação dessa Emenda reflete uma conquista decorrente de uma luta histórica, quer seja, a luta para que o ensino médio também fosse considerado como uma etapa de escolaridade constitucionalmente obrigatória e gratuita para todos os brasileiros, dentro de uma concepção de educação como direito de todos.

Concebido como etapa final da educação básica, o ensino médio possui a dupla função de preparar para a continuidade de estudos e ao mesmo tempo para o mundo do trabalho (Brandão, 2004). Para Kuenzer (1997, p. 10), essa dupla função “não é uma questão apenas pedagógica, mas política, determinada pelas mudanças nas bases materiais de produção, a partir do que se define a cada época, uma relação peculiar entre trabalho e educação”.

Durante o governo FHC (1995-2002), o ensino médio foi alvo de uma reforma estrutural e curricular, por meio do Decreto n. 2.208/97.³ Este estabeleceu a separação compulsória entre o ensino médio e a educação profissional. O aspecto estrutural mais evidente dessa reforma foi a separação obrigatória do ensino médio de caráter propedêutico daquele de caráter profissionalizante. No âmbito curricular, a modificação mais significativa foi a introdução da ideia do desenvolvimento das competências como objetivo central das novas diretrizes curriculares desse nível de ensino. Além do “modelo de competências”, outra característica fundamental da reforma do ensino médio empreendida pelo governo FHC foi a valorização excessiva dos “métodos ativos”. Nesse aspecto, o cuidado que se deve tomar “é o de que a atividade e a experiência não sejam transformadas em simples ‘ativismo’ e sobrepostas aos conteúdos” (Zibas, 2005a, p. 34).

Um dos objetivos dessa separação era tornar o ensino profissional de nível médio mais curto e, portanto, de mais rápida conclusão. Contrariamente a essa concepção, Frigotto considera que, para voltarmos a ter um ensino médio entendido como parte fundamental da educação básica e articulado com o mundo do trabalho, da ciência e da cultura, precisamos, inicialmente, desconstruir “o entulho ideológico imposto pelas classes dominantes da teoria do capital, da pedagogia das competências, da empregabilidade, do empreendedorismo e da ideia que cursinhos curtos profissionalizantes, sem uma educação básica de qualidade, os introduzem rápido ao emprego” (Frigotto, 2005, p. 77).⁴

A possibilidade de reintegração entre o ensino médio e o ensino profissional foi instituída pelo Decreto n. 5.154/04, já no governo Lula (2003-2010). Porém, essa reintegração não é obrigatória, ou seja, este Decreto “trouxe a abertura e o estímulo à formação integrada, mas não trouxe a garantia de sua implementação” (Ciavatta, 2005, p. 102),

não incorporando “os pressupostos da integração” entre ensino médio e educação profissional (Ramos, 2005, p. 125).

Na realidade educacional cotidiana, a conquista da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio como preceito constitucional, efetivada pela Emenda Constitucional n. 59/2009, terá reflexos diretos, no curto, médio e longo prazos, na questão da oferta e do atendimento do ensino médio, entre tantas outras consequências a serem verificadas, *a posteriori*. Assim sendo, começaremos nossa análise exatamente por essa questão: a oferta e o atendimento do ensino médio no contexto da realidade educacional brasileira atual.

Oferta e atendimento no ensino médio

Se considerarmos que o ensino médio pode se constituir não só em um importante fator de qualificação profissional, mas também num instrumento de valorização da cidadania e de preparação para os estudos de nível superior, enfrentar o desafio da universalização desse nível de ensino, atendendo inclusive aos que a ele não tiveram acesso na idade própria, torna-se um desafio de suma importância.⁵ Para se ter uma ideia do tamanho deste desafio, em 2004, aproximadamente 20% dos jovens brasileiros na faixa etária de 15 a 25 anos não trabalhavam nem estudavam.⁶ Em 2006, 37% dos jovens dessa mesma faixa etária não haviam sequer concluído o ensino fundamental.⁷

Por outro lado, as estatísticas mostram que o número de alunos que concluem o ensino fundamental, estando, portanto, em condições formais de ingressarem no ensino médio, aumenta ano após ano. Ainda assim, apenas

45% dos jovens brasileiros concluem o ensino médio e, destes, aproximadamente 60% o fazem em situação precária – noturno e/ou supletivo. Desagregados por região e pela classificação urbana e rural, estes dados assumem outras dimensões da desigualdade. (Frigotto, Ciavatta & Ramos, 2005, p. 7)

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2002, dos quase 28 milhões de alunos que concluíram o ensino fundamental, apenas pouco mais de 9 milhões se matricularam no ensino médio no ano seguinte (2003), ou seja, um percentual de aproximadamente um terço dos concluintes do ensino fundamental efetuou

suas matrículas no ensino médio.⁸ Em 2009, portanto, transcorridos sete anos, o número total de matrículas no ensino médio decresceu para pouco mais de 8,3 milhões. Em termos relativos, esses números indicam que aproximadamente metade dos jovens brasileiros de 15 a 17 anos está fora do ensino médio (Brasil, 2009a).

Ao mesmo tempo em que o número de matrículas no ensino médio diminuiu, o número de matrículas na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), exclusivamente no nível do ensino médio, cresceu, no mesmo período, mais de 55%, o que significa uma migração acentuada dos jovens estudantes para a modalidade de formação mais rápida, embora nem sempre de melhor qualidade (Brasil, 2009a).

Por sua vez, a exclusão do ensino médio deve-se, também, às baixas taxas de conclusão do ensino fundamental (por volta de 70% em 2009), que, por sua vez, está associada à baixa qualidade daquele nível de ensino, materializada nos índices de repetência e evasão (11,1% e 3,7% em 2009, respectivamente). O Censo Escolar de 2006 mostrava que, naquele momento, o índice de evasão no ensino médio era de 15,3% e a taxa de repetência era de 11,5%. Já em 2009, enquanto o índice de evasão diminuiu para 11,5%, o índice de repetência aumentou para 12,6% (Brasil, 2009a).

Sobre a histórica questão da evasão e da repetência nos diversos níveis de ensino no Brasil, Oliveira (2003, p. 20) afirma que a situação do sistema educacional,

(...) na qual saltam aos olhos as altas taxas de reprovação e evasão escolar, é explicada pelos neoliberais como decorrentes da incompetência por parte do poder público de gerenciar a educação. Não será nunca redundante lembrar que a deficiência por parte do poder público em investir em áreas sociais é consequência direta da captura do Estado por parte dos setores empresariais, os quais, em nenhum momento, deixaram de se aproveitar das benesses políticas e econômicas promovidas pelo setor público, que historicamente serviu como ponto de apoio, principalmente para viabilizar a acumulação do capital.

Esse cenário é muito preocupante, entre outros motivos, por conta da constante e, em alguns momentos, acelerada elevação do grau de escolaridade exigido pelo mercado de trabalho. Assim, apesar de fatores como o aumento da cobertura do ensino fundamental, a regularização do fluxo escolar e as exigências do mundo do trabalho por melhor qualificação da mão de obra, podemos dizer que as metas

referentes à oferta e atendimento do ensino médio previstas no PNE 2001-2011 não só não foram alcançadas, como também estamos razoavelmente distantes da universalização, com qualidade, da oferta e do atendimento desse nível de ensino, o que se constitui em um imenso desafio a ser ainda enfrentado.

Questões pedagógicas específicas do ensino médio

Dedicamos essa parte de nosso artigo à análise de questões que, no nosso entendimento, tratam de aspectos prioritariamente pedagógicos, referentes ao ensino médio. Neste enfoque encaixam-se três questões: uma nova concepção curricular para o ensino médio; o desempenho dos alunos deste nível nos exames nacionais de avaliação (SAEB, ENEM, entre outros); e, por último, a questão das distorções na relação idade/série no ensino médio.⁹

Uma nova estruturação curricular para o ensino médio foi implantada nas escolas públicas brasileiras desse nível de ensino, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), elaboradas pelo Ministério da Educação em 1998. Segundo Zibas (2005b, p. 1074-1076), os “professores têm pouca informação sobre essa reforma, relacionando-a, em um primeiro momento, apenas ao material recebido, às mudanças nas grades curriculares e aos processos de avaliação”, e os 25% do total da grade curricular para o oferecimento de disciplinas do interesse da comunidade em que a escola se insere “tem servido, na verdade, para atender interesses docentes”. Na opinião desta autora, as DCNEM possuem o objetivo implícito de “diuturnizar” esse nível de ensino, fazendo com que em muitos Estados brasileiros houvesse um “incentivo para que os alunos mais velhos optassem por cursos supletivos”.

Já Celso Carvalho considera que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), também elaborados no início do governo FHC (1995-2002) – e de onde também derivam as DCNEM –, transmitem “concepções de um indivíduo naturalizado, de uma sociedade sem história e sem contradições”. Tais concepções “depararam-se com a dura realidade das escolas públicas. Nelas, professores e alunos, sujeitos históricos e concretos, viviam o embate cotidiano posto pela necessidade de reprodução de sua condição em uma sociedade historicamente contraditória” (Carvalho, 2005, p. 25, 29-31).¹⁰

É controversa a questão do desempenho dos alunos do ensino médio nos exames nacionais de avaliação (SAEB, ENEM, entre outros). Por um lado, dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) indicam que o desempenho em Língua Portuguesa e em Matemática dos alunos da 3ª série do ensino médio piorou entre os anos de 1995 e 2005.¹¹ O desempenho médio dos alunos da 3ª série do ensino médio em Língua Portuguesa decaiu aproximadamente 11,1%, passando de uma média nacional de 290,0 pontos para 257,6 pontos. Já a taxa de alunos que não conseguem interpretar o enunciado de uma questão para chegar ao resultado matemático caiu 7,4%, passando de uma média nacional de 281,9 pontos para 271,3 pontos. Esses números significam, por exemplo, que aproximadamente 20% dos jovens do ensino médio têm conhecimentos de Matemática no nível de um aluno de 5º ano do ensino fundamental.

Por outro lado, o desempenho dos alunos brasileiros de ensino médio no teste do *Programme for International Student Assessment* (PISA) melhorou consideravelmente entre os anos de 2000 e 2009.¹² Em 2000, esse teste foi aplicado pela primeira vez e teve seu enfoque na leitura. Os alunos brasileiros ficaram entre os últimos colocados entre alunos de ensino médio de 32 países. Já em 2009, o mesmo teste teve seu enfoque direcionado para o desempenho em leitura, matemática e ciências e, na média geral, os alunos brasileiros ficaram em 53º, entre 65 países. Dos países da América Latina que participaram do PISA 2009, os alunos brasileiros da 3ª série do ensino médio obtiveram médias superiores às dos seus colegas da Colômbia, Argentina, Panamá e Peru. Porém, obtiveram médias inferiores às dos seus colegas do Chile, Uruguai e México.

Para Zibas (2005b, p. 1077), a “introdução de avaliações do sistema, por meio de exames como o ENEM e o SAEB, ou a participação de alunos brasileiros em testes internacionais, como o PISA, acaba trazendo indicações quanto à fragilidade do processo escolar e ao caráter inócuo da reforma” do ensino médio implementada pelo governo FHC. Já na opinião de Oliveira, esse problema não pode ser tratado sob a ótica da responsabilização individual do aluno, mas sim como responsabilidade da política educacional implementada pelo Estado, pois, do contrário, “dificulta-se a possibilidade de elevação dos patamares de desempenho escolar dos alunos oriundos da classe trabalhadora” (2003, p. 22).

Na questão das distorções na relação idade/série presentes no ensino médio brasileiro, temos que, em 2007, do total de matrículas neste nível, pouco mais 50% delas eram de “jovens na idade esperada” (Aguiar, 2010, p. 720). Isso significou, segundo Kuenzer (2010), um aumento da taxa de distorção idade/série de 0,38 em 2000 para 0,54 em 2007. Estes dados, somados ao indicador de que metade dos jovens brasileiros de 15 a 17 anos não está matriculada no ensino médio, como seria de se esperar, nos mostram um quadro sombrio.

É possível que esse elevado índice de distorção na relação idade/série seja devido a uma organização didático-pedagógica que não contempla mais os anseios dos jovens, especialmente daqueles que, nessa idade, já são trabalhadores. Para Aguiar (2010, p. 720), este índice reflete, de maneira indireta, a “histórica falta de identidade do ensino médio” brasileiro. Já para Kuenzer (2010), esses dados também são reflexos do discurso da democratização do acesso ao ensino médio para os jovens trabalhadores. Porém, quando a educação geral – no caso, o ensino médio propedêutico –, que antes era ofertada exclusivamente para as classes dominantes, passou a ser “disponibilizada aos trabalhadores, banalizou-se e desqualificou-se” (Kuenzer, op. cit., p. 863 e 865).

Consideramos que só um maciço investimento no ensino médio, no curto, médio e longo prazos, fará com que seja possível reverter as altas taxas abandono e repetência e, por consequência, no médio e longo prazos, também a elevada taxa de distorção na relação idade/série. Quando falamos em “maciço investimento” nos referimos a investimentos em infraestrutura, que se constitui em um aspecto fundamental, visto que “não há como ter qualidade em espaços precários”, mas também estamos nos referindo a investimentos em “projetos pedagógicos que atendam à diversidade cultural, étnica e de gênero, que assegurem acessibilidade, que sejam inclusivos e que ofereçam segurança”, tornando, assim, o ensino médio mais atraente para os jovens brasileiros, sejam eles trabalhadores ou não (idem, *ibid.*, p. 870).

Considerações finais

Depois de analisarmos o alcance ou não de algumas metas que dizem respeito à oferta, ao atendimento e a questões pedagógicas específicas

do ensino médio brasileiro, constantes do PNE 2001-2011, chegamos à conclusão de que o “retrato” do ensino médio brasileiro atual é pouco animador. Porém, consideramos que, da “fotografia” que apresentamos, emergem alguns apontamentos que necessitam ser realçados em “letras garrafais”.

O primeiro deles é a necessidade de que o próximo Plano Nacional de Educação (2011-2020) se constitua efetivamente em uma política de Estado e por este seja integralmente incorporado. O próximo PNE não pode ser nem um rol de metas a serem alcançadas, nem, muito menos, se constituir apenas em uma “carta de boas intenções”. Especificamente em relação ao ensino médio, o novo PNE tem que, no mínimo, indicar uma ampliação e reorganização do ensino médio, seja ele de caráter propedêutico ou profissional, deixando claro que quando falamos em ampliação estamos, na verdade, querendo dizer universalização do ensino médio.

O segundo ponto a ser realçado é exatamente a questão da universalização da oferta de ensino médio. A universalização desse nível de ensino por si só não representa tudo. Ela deve vir acompanhada de ações que conduzam, no curto, médio e longo prazos, à redução significativa dos níveis de abandono, repetência e de distorção na relação idade/série presentes no ensino médio. A análise do PNE 2001-2011 nos mostrou que, nesse período, não ocorreram mudanças significativas na expansão do acesso, no aumento do tempo médio de permanência, na diminuição da relação idade/série e, portanto, na elevação do índice de sucesso (conclusão) no ensino médio. A modificação, no sentido da melhora, desses índices implica, necessariamente – mas não exclusivamente –, o aumento substancial do montante de recursos financeiros destinados a esse nível de ensino.

O terceiro ponto que queremos destacar é que entendemos que, concomitantemente ao aumento dos recursos financeiros destinados ao ensino médio, há que se pensar, discutir e propor novos modelos de organização didática, pedagógica e metodológica para o ensino médio sem que se caia novamente na dualidade ensino médio propedêutico destinado aos jovens das classes sociais mais favorecidas e ensino médio profissional destinado aos jovens das classes sociais menos favorecidas. Atender jovens trabalhadores das classes sociais menos favorecidas nessa modalidade de ensino público, de caráter propedêutico, significa

oferecer esse tipo de ensino no período noturno, gratuito, com a mesma qualidade do que é oferecido no período diurno. Por outro lado, fazer com que esses mesmos jovens trabalhadores das classes menos favorecidas possam optar pelo ensino médio público, de caráter profissionalizante e também gratuito, significa oferecê-lo de maneira integrada ao ensino médio propedêutico, também público.

Assim, diante do quadro que apresentamos neste artigo, se fôssemos discutir as expectativas dos alunos do ensino médio brasileiro em relação ao seu possível ingresso no ensino superior, estaríamos limitados a um universo que não compreenderia nem metade dos jovens brasileiros de 15 a 17 anos. Portanto, optamos deliberadamente por deixar essa questão de lado e focar nossa análise no que ainda precisa ser feito. Isso nos leva a dizer com todas as letras que o maior desafio da política pública educacional brasileira para a próxima década, entendida como política de Estado e não como política de governo, especificamente no que se refere ao ensino médio, é trazer nossos jovens “de volta” para a escola, fazer com que eles nela permaneçam e que concluam com sucesso o ensino médio. Mas não estamos nos referindo a qualquer escola. Aquela a que nos referimos é uma escola que seja capaz de transmitir os conteúdos historicamente acumulados pela humanidade, em suas mais diversas manifestações, especialmente nas artes, nas ciências, nas línguas, na história, na tecnologia, no mundo do trabalho e na cultura, e que, ao mesmo tempo, seja capaz de compreender e interagir com os anseios e expectativas dos nossos jovens, seja ela dirigida à qualificação para o trabalho ou ao prosseguimento dos estudos. Enfim, que seja uma escola socialmente inclusiva.

Notas

1. Alguns autores, como, por exemplo, Kuenzer (2010, p. 852), afirmam que há uma ausência de estudos e pesquisas de avaliação sobre o PNE 2001-2011. Porém, consideramos essa afirmação equivocada, visto termos encontrado diversos estudos dessa natureza (Brandão, 2006; Brasil, 2004a e 2009b), um desses utilizado, inclusive, pela própria autora.
2. A promulgação da Emenda Constitucional n. 59/2009 também obrigou que a atual LDB (Lei n. 9.394/96) fosse modificada em seu artigo 4º, inciso II, e artigo 10, inciso VI (cf. Brandão, 2010, p. 27 e 46).
3. O Conselho Nacional de Educação (CNE) normatizou o Decreto n. 2.208/97 por meio da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação

- Profissional (Pareceres CEB/CNE n. 15 e 16/98, respectivamente). Tais diretrizes são resultantes da proposta da Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL), cujo “elemento central a ser perseguido é a difusão do progresso técnico, o que sugere que toda a proposição é fortemente marcada pelo determinismo tecnológico” e pela “preocupação com a introdução das novas tecnologias de produção, de organização e gestão do trabalho” (Ferretti, 2003, p. 323-324).
4. O *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI* também propõe que o ensino médio seja mais flexível, tanto em seu tempo de duração como em sua organização (cf. Delors, 2001, p. 134-139), o que, para alguns autores, significa uma concepção de educação média “claramente elitista” (cf. Shiroma, Moraes & Evangelista, 2000, p. 67-68).
 5. Segundo Ramon de Oliveira, até fins do século passado, para o empresariado industrial brasileiro, “a melhoria da educação básica não pressupunha a universalização do ensino médio”. Qualidade da educação no ensino médio significava melhor “qualificação da força de trabalho, reafirmando mais uma vez a subordinação da escola aos interesses imediatos de conversão industrial” (Oliveira, 2005, p. 92-93).
 6. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/pnad2004>>. Acesso em: 28 dez. 2010.
 7. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 28 dez. 2010.
 8. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 28 dez. 2010.
 9. Uma quinta questão prioritariamente é a repetência e evasão no ensino médio. Porém, já discutimos essa questão no item anterior, quando tratamos da oferta e do atendimento do ensino médio. Outra importante questão de concepção pedagógica do (e no) ensino médio é a que Kuenzer (2007 e 2010) denomina de “dualidade estrutural”. Porém, consideramos que essa discussão nos traria, em boa medida, do foco desse artigo.
 10. Atualmente, o Ministério da Educação está implantando, desde 2010, um programa intitulado “Ensino Médio Inovador”, que propõe uma nova – em relação às DCNEM – abordagem dos conteúdos presentes nos currículos do ensino médio. O CNE, por sua vez, está discutindo uma atualização das DCNEM, tendo como uma de suas referências este programa do Ministério (cf. Ensino Médio..., 2011, p. 5).
 11. Dados do último ano disponíveis na página do INEP, em: <http://provabrazil.inep.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=82&Itemid=99>. Acesso em: 1º mar. 2011.
 12. Dados do último ano disponíveis na página do INEP, em: <http://www.inep.gov.br/im-prensa/noticias/internacional/news10_02.htm>. Acesso em: 1º mar. 2011.

Referências

- AGUIAR, M.A.S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul./set. 2010.
- BRANDÃO, C.F. *Estrutura e funcionamento do ensino*. São Paulo: AVERCAMP, 2004.

O ensino médio no contexto do Plano Nacional de Educação: o que ainda precisa ser feito

BRANDÃO, C.F. *PNE passo a passo*: Lei n. 10.172/2001; discussão dos objetivos e metas do Plano Nacional de Educação. São Paulo: AVERCAMP, 2006.

BRANDÃO, C.F. *LDB passo a passo*: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96), comentada e interpretada, artigo por artigo. 4. ed. São Paulo: AVERCAMP, 2010.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Avaliação técnica do Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF: Câmara dos Deputados; Coordenação de Publicações, 2004a. (Ação Parlamentar, n. 294).

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). *Qualidade da educação: uma nova leitura do desempenho dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio*. Brasília, DF: INEP, 2004b.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). *Sinopse estatística da Educação Básica 2009*. Brasília, DF: INEP, 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). *Avaliação do Plano Nacional de Educação: 2001-2008*. Brasília, DF: INEP, 2009b.

CARVALHO, C. Reforma da educação no contexto de crise do capitalismo contemporâneo. *Impulso*, Piracicaba, v. 16, n. 40, p. 21-33, maio/ago. 2005.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir; relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC; UNESCO, 2001.

DOURADO, L.F. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul./set. 2010.

EDITORIAL. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 649-653, jul./set. 2010.

ENSINO Médio: pintou mudança. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 28 fev. 2011. Cotidiano, p. 5.

FERRETTI, C.J. A reforma do ensino médio: uma crítica em três níveis. In: BARBOSA, R.L.L. (Org.). *Formação de educadores: desafios e perspectivas*. São Paulo: UNESP, 2003. p. 319-335.

FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 57-82.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

KUENZER, A.Z. *Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1997. (Questões de nossa época, n. 63).

KUENZER, A.Z. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1153-1178, out. 2007.

KUENZER, A.Z. O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul./set. 2010.

OLIVEIRA, R. *A (des)qualificação da educação profissional brasileira*. São Paulo: Cortez, 2003. (Questões de nossa época, n. 101).

OLIVEIRA, R. *Empresariado industrial e educação brasileira: qualificar para competir?* São Paulo: Cortez, 2005. (Questões de nossa época, n. 124).

RAMOS, M.N. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

SHIROMA, E.O.; MORAES, M.C.M.; EVANGELISTA, O. *Política educacional*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

O ensino médio no contexto do Plano Nacional de Educação: o que ainda precisa ser feito

ZIBAS, D.M.L. A reforma do ensino médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro; Campinas, n. 28, p. 24-36, jan./abr. 2005a.

ZIBAS, D.M.L. Refundar o ensino médio?: alguns antecedentes e atuais desdobramentos das políticas dos anos de 1990. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1067-1086, out. 2005b.

Sites consultados

FUNDAÇÃO Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: <www.ibge.gov.br>

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais “Anísio Teixeira” (INEP). Disponível em: <www.inep.gov.br>

Recebido em 24 de março de 2011.

Aprovado em 28 de abril de 2011.