

# **CONTRIBUIÇÕES DA HISTORIOGRAFIA PARA A PRODUÇÃO DE SENTIDOS ACERCA DAS REFORMAS EDUCACIONAIS PÓS- 1990**

## **HISTORIOGRAPHY CONTRIBUTIONS TO THE PRODUCTION OF MEANINGS ABOUT THE POST-1990 EDUCATIONAL REFORMS**

Rosana Maria de Souza Alves<sup>1</sup>

### **RESUMO**

O artigo aborda algumas das disputas políticas e pedagógicas que conformam a produção e realização das reformas educacionais direcionadas à educação básica a partir dos anos 1990. Ciente de que existem inúmeras chaves de entrada para a abordagem do tema, o recorte escolhido tenciona construir uma inteligibilidade para algumas racionalidades que vêm sendo atualizadas na pesquisa educacional brasileira. A confrontação das lógicas contidas nos estudos objetiva realçar a circulação de ideias no campo, tido como estratégico espaço de legitimação de saberes e de práticas em disputa. As fontes examinadas são as teses e dissertações publicadas no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior (CAPES); os anais dos congressos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE); e os artigos disponibilizados na base de dados da Scientific Electronic Library (SciELO). O período histórico contemplou estudos publicados entre 2000 e 2018. A operação analítica levou em conta as contribuições da historiografia em suas configurações recentes. Na conclusão, apresento algumas considerações propositivas para a continuidade dos debates.

*Palavras-chave:* Reformas Educacionais pós-1990. Pesquisa Acadêmica. Historiografia da Educação.

### **ABSTRACT**

The article addresses some of the political and pedagogical disputes that shape the production and implementation of educational reforms aimed at

---

<sup>1</sup> Pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - Campus São Luís/Centro Histórico e professora no programa PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e doutoranda em Educação na Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: rosanamaria@ifma.edu.br

basic education from the 1990s onwards. Aware that there are innumerable entry keys to address the theme, the chosen section intends to build an intelligibility for some rationalities that have been updated in Brazilian educational research. The confrontation of the logics contained in the studies aims to enhance the circulation of ideas in the field, considered as a strategic space for legitimizing knowledge and practices in dispute. The sources examined are the theses and dissertations published on the website of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES); the annals of the congresses of the National Association of Graduate Studies and Research in Education (ANPED) and the Brazilian Society for the History of Education (SBHE); and the articles made available in the Scientific Electronic Library (SciELO) database. The historical period included studies published between 2000 and 2018. The analytical operation took into account the contributions of historiography in its recent configurations. In conclusion, I present some propositional considerations for the continuity of the debates.

**Keywords:** Post-1990 Educational Reforms. Academic research. Historiography of Education.

## INTRODUÇÃO

As transformações sociais, econômicas, políticas e culturais que tem ocorrido no Brasil e no mundo a partir do final século XX e início do século XXI vem acompanhadas de mudanças no cenário educativo e tem provocado reconfigurações nas políticas educacionais, nas práticas pedagógicas dos professores e nas formas de aprendizagem dos estudantes. Exemplos dessas influências são as alterações no mundo do trabalho que tem modificado as demandas em torno da escolarização, bem como as mudanças nas interações sociais, muitas delas hoje mediadas pelo uso de tecnologias.

Indo ao encontro dessas afirmações, inúmeras pesquisas vêm apontando a efervescência dos debates acerca da necessidade de adequação da escola às propaladas demandas da contemporaneidade<sup>2</sup>.

---

2 Muitos autores têm se debruçado sobre o papel da escola ante aos impactos da internet e da tecnologia na sociedade contemporânea. Tal discussão envolve o debate sobre a possibilidade de preparar sujeitos capazes de pensar e aprender permanentemente, num mundo onde o fluxo de informações é intenso, modificável, flexível, de forma que garanta a sua participação consciente e ativa nos diferentes âmbitos da vida em sociedade. É o caso de Young (2011) e Coutinho e Lisboa (2011). Outros pesquisadores preocupam-se com o atendimento do direito à educação por parte do Estado, voltando-se a medidas de redução das desigualdades sociais que afetam as oportunidades educacionais de grupos excluídos (HORTA, 1998; CURY, REIS e ZANARDI, 2018).

Essas reivindicações se refletem nas projeções de mudanças no sistema educacional brasileiro, notadamente a partir da década de 1990, apontada pela literatura nacional como um período marcado pela proliferação de leis, normas, pareceres, políticas e programas que visam, em última instância, reformar a escola constantemente tida como ultrapassada.

Apesar de pautadas em abordagens e reivindicações plurais acerca das direções para onde a mudança educacional deve caminhar, as reformas apresentam em comum a crença nas potencialidades da educação para promover melhorias sociais. Daí ser pertinente afirmar que estão fundamentadas na ideia de *superção de um passado através da educação* ou, mais especificamente, através da escolarização.

Muito em voga na atualidade, tal noção não é, contudo, nem nova, nem original. De acordo com Faria Filho (2010, p. 7), a necessidade mudar, fazer de novo, recomeçar, tem forte presença na área, fortemente caracterizada pela crença de que, ao se reformar a escola, se reformaria (ou transformaria) a sociedade. Por isso são tão comuns os discursos que tomam professores, métodos e currículos como alvos de iniciativas renovadoras (ou inovadoras).

Tamanha mobilização em torno da renovação educacional é marcada pela atuação de múltiplos sujeitos, instituições, saberes e ações políticas. É também caracterizada pela emergência de modelos formativos em disputa, vinculados a diferentes projetos de sociedade e de país. Tais projetos vão sendo construídos cotidianamente pelos sujeitos que atuam para além das esferas governamentais, mas também no âmbito da própria comunidade escolar, nas universidades, famílias, empresas, igrejas, sindicatos, imprensa, organizações não governamentais, movimentos sociais (BARRERA, 2016; SILVEIRA, 2016).

De acordo com Gondra (2018), um dos momentos em que a proliferação de discursos reformadores torna-se mais evidenciada constitui-se nos períodos em que firma-se como perceptível a exaustão dos esquemas postos em funcionamento, criando-se as condições de possibilidade para a afirmação das mudanças almejadas como *necessidades*. Nesse processo emergem modelos alternativos que vão conquistando adesões e alcançando legitimidade de forma que alguns deles corporificam-se em legislação<sup>3</sup>.

3 É o caso das reformas que modificam os modelos de formação docente ou o currículo

Nesse movimento que opera a partir da retórica da ineficácia dos modelos existentes torna-se propositiva uma abordagem que problematize as reformas educacionais como *acontecimentos*, lançando-se ao exame das redes de circunstâncias que as fizeram emergir. Conforme Faria Filho (1998), deve-se buscar superar as aproximações mecânicas no que diz respeito ao seu caráter normativo, compreendendo-a como linguagem e prática social.

À vista dessas ponderações, o escopo do artigo dirige-se à produção de uma inteligibilidade concernente às reformas educacionais pós-1990, colocando em relevo as prescrições, negociações, lutas, subversões e burlas desencadeadas a partir, e em função das normativas legais e do cotidiano escolar. Atentar para esses aspectos implica em prestigiar o mergulho no *caráter histórico* tanto dos direcionamentos prescritivos, quanto dos usos e das apropriações inventivas (CHARTIER, 1990) efetivadas pelos sujeitos sociais nas circunstâncias referentes ao fazer educacional.

A perspectiva analítica adotada contempla o exame das condições históricas que perpassam as crenças e práticas dos sujeitos sociais, reconhecendo que os posicionamentos assumidos pelos pesquisadores abrangem demandas, articulações, antagonismos, adesões parciais e hegemonia, influenciando o fluxo de negociações em torno de projetos e políticas na arena educacional brasileira. Além disso, tomo como mútuas e permanentes as relações entre as ações de governo e os saberes que circulam nas instituições educacionais, uma vez que operam uma articulação discursiva, em meio a disputas de significação em torno de projetos de sociedade, de educação, de escola.

Dessa forma, objetivo investigar quais concepções estão presentes nos discursos dos pesquisadores, tendo em vista sua influência nas formas como as reformas educacionais têm sido interpretadas e praticadas, haja vista a atuação dos sujeitos pesquisadores nas lutas em torno das ações a serem priorizadas, ou ainda sobre que instituições, normas e regras devem ser criadas e/ou modificadas. A hipótese é que tais discursos comportam efeitos de legitimação, de autorização e de restrição, ainda que provisórios e contingentes.

---

escolar. Como exemplos, tivemos a promulgação, em 2015, de “novas” Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Professores (substituindo as normativas de 2002); da Lei Nº 13.415/2017 (conhecida como Reforma do Ensino Médio); e da aprovação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2018.

## AJUSTANDO AS LENTES REFLEXIVAS

Partindo da interrogação a respeito de como o campo educacional tem produzido e interpretado o fenômeno das reformas educacionais no período histórico analisado, tendo em vista a consciência de que toda produção escrita é profundamente marcada pelos quereres do historiador (DE CERTEAU, 1982), na construção desta abordagem considero a operação escriturária acerca do movimento reformista como uma prática histórica.

Isto porque, tal reflexão comporta, de antemão, o (re)pensar acerca das articulações entre dois termos interligados: o real e o discurso. Sendo o real (o outro, objeto da escrita), em sua totalidade, algo inacessível ao historiador, haja vista que o processo de compreensão implica a opção de esconder, através do sentido, a alteridade deste estranho que denominamos *realidade*, o exame proposto considera, por um lado, a discussão sobre os procedimentos próprios à escrita acadêmico-científica e, por outro, os sujeitos que praticam tal operação (incluindo também esse texto).

Nesta perspectiva, as fontes escolhidas são compreendidas como fruto de atividades humanas concretas, como práticas socioculturais que atuam na construção do próprio acontecimento, assim como o ato de narrá-lo a que se propõe este artigo. Cabe realçar, portanto, que a análise empreendida neste texto está pautada em seleções e recortes, tais como o período (a história contemporânea em suas configurações recentes), o objeto (as reformas educacionais desenvolvidas pelo governo federal pós-1990<sup>4</sup>) e o lugar (a situação brasileira).

Por outro lado, considerando os discursos sobre as reformas relacionados às práticas que os produziram, aos lugares ocupados pelos sujeitos que encarnam essas ideias e ao conteúdo que exprimem tomado como fruto de uma operação que possui regras de produção, funcionamento e enunciação (FOUCAULT, 1999), compreendo e reforço, em diálogo com De Certeau (1982), a escrita da história das reformas como uma fabricação inscrita numa tripla relação entre o "real", os discursos e a operação historiográfica de construção

---

4 A literatura do campo tem considerado que a partir desse período ocorreram mudanças significativas no cenário educacional brasileiro, a exemplo dos compromissos assumidos pelo governo brasileiro na Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), e da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 92394/96.

de sentidos para essas relações intercaladas. Em outras palavras, considero aquilo que se encontra envolvido em toda e qualquer operação historiográfica: a análise dos arquivos, a construção das séries documentais, as articulações estabelecidas entre a teoria e a empiria e, finalmente, o próprio enredamento narrativo sob a forma de uma *escrita* caracterizam-se como construtores das realidades que estão sendo estudadas e, por isto mesmo, partícipes da invenção daquilo que é *fabricado* pelo historiador.

Dito isso, adiante enfatizarei algumas das disputas políticas e pedagógicas relacionadas à produção e realização das reformas educacionais, indiciadas no debate acadêmico. Para tanto, examinarei o comparecimento da temática nas teses e dissertações publicadas no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); dos anais dos congressos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE); e dos artigos disponibilizados na base de dados da Scientific Electronic Library (SciELO).

### **SOBRE A ESCRITA DA HISTÓRIA DAS REFORMAS EDUCACIONAIS**

Cabe destacar, de início, uma dificuldade na coleta das fontes através do portal da CAPES<sup>5</sup>, deixando claro o desafio que se avizinhava: ao utilizar o descritor “Reformas educacionais anos 1990”, foram encontrados 203.368 resultados. *Refletindo sobre estratégias para enfrentar o problema*, procedi a uma leitura panorâmica dos primeiros resultados retornados pelo portal, onde pude identificar uma tese publicada em 2016, em que a autora se propôs a elaborar uma tipologia de estudos sobre as reformas educacionais pós-90 no Brasil, abrangendo pesquisas realizadas no período de 2000 a 2014, com foco na educação básica.

Sendo as bases de dados por ela utilizadas as mesmas que elegi para a pesquisa em andamento, com exceção da SBHE, a tese auxiliou a redefinição do filtro das buscas, que passou a focar nos estudos publicados a partir de 2015, além da análise do texto completo da tese mencionada. Apesar desta estratégia, a plataforma retornou um quantitativo de 8.641 pesquisas, levando-me a refinar novamente a busca, momento em que inseri como

5 Levantamento realizado durante os meses de agosto a outubro de 2018.

filtros a grande área “Ciências Humanas” e as subáreas “Educação” e “Multidisciplinar”<sup>6</sup>, encontrando 3.784 trabalhos, sendo 2.346 dissertações e 940 teses.

Em seguida, procedi à leitura dos títulos para identificar as análises macro (excluindo os trabalhos centrados nos Estados, Municípios e instituições específicas), recortando também os estudos voltados à educação básica (com exceção daqueles que abordavam a formação de professores para atuação neste nível de ensino), de maneira que foram selecionadas 101 pesquisas. Num segundo momento, a partir da leitura dos resumos destes trabalhos, foram descartados 18 estudos que não dialogavam diretamente com o objeto ou que apresentavam uma discussão mais específica, resultando em 82 fontes.

Quanto à base SciELO, foram 9 artigos encontrados a partir do ano de 2015<sup>7</sup>, utilizando o descritor ampliado “reformas”, com foco nas áreas “Ciências Humanas” e “Multidisciplinar”. Já na ANPED, foi realizada a análise em cada grupo de trabalho, utilizando os descritores “reformas” ou “reforma”. Devido ao número reduzido de textos encontrados a partir dessa metodologia, empreendi um novo levantamento<sup>8</sup>, onde examinei as publicações das reuniões científicas nacionais ocorridas em 2015 e 2017. Após a leitura de todos os títulos dos trabalhos, foram selecionados 16 artigos. Quando ao Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE), promovido pela SBHE, foram 4 estudos escolhidos a partir dos anais das reuniões nacionais realizadas bianualmente.

Antes de prosseguir, é válido mencionar uma possível limitação referente ao procedimento utilizado na coleta das fontes. Isto porque, devido à possibilidade de alguns títulos não conterem explicitamente o termo “reforma” ou “reformas”, pode ter havido o descarte de estudos que por ventura abordem a temática no trabalho completo. Contudo, ressalto que, em caso de dúvida, diversas vezes optei por recorrer ao conteúdo do texto, buscando minimizar possíveis equívocos. Apesar desse reconhecimento, faz-se importante afirmar que a presente abordagem não se pretende totalizante e parte da consciência de que é marcada pela subjetividade desta pesquisadora,

6 Para aprofundamento sobre questões que envolvem os pressupostos fundantes da área de Educação na CAPES, especialmente no que se refere ao seu caráter interdisciplinar, multirreferencial e multicultural, sugiro a leitura do artigo de Dias, Therrien & Farias (2017).

7 Levantamento realizado em novembro e dezembro de 2018.

8 Realizado nos dias 17 e 18/10/2018.

assim como ocorre em toda produção científica (ainda que de forma implícita).

Procedendo ao exame da produção nacional, inicio a análise pela tese em que Borges (2016) realiza uma revisão sistemática da literatura educacional brasileira sobre as reformas pós-1990. Neste estudo, a autora se propôs a seguir um protocolo de seleção que pudesse ser replicável e abarcar o maior número de publicações, de modo a demonstrar que mesmo a ausência de alguns trabalhos não mudaria o panorama geral dos resultados. Utilizando as bases SciELO, ANPED e CAPES, sua seleção retornou mais de 500 trabalhos, analisados com o auxílio de *softwares*.

O levantamento revelou que, predominantemente, a literatura nacional consiste de ensaios e estudos de caso, com abordagem qualitativa que não dispõe de desenho de pesquisa com preocupações de validação e, segundo ela, pouca presença de pesquisas empíricas. Para a análise dos principais conceitos utilizados, a mesma designou um conjunto de categorias com fins de codificação e comparação, a saber: Currículo, Gestão, Professores, Avaliações Externas, Financiamento, Políticas e Programas, Qualidade/ Equidade<sup>9</sup>.

Os resultados indicaram a predominância da crítica às reformas educacionais, sobretudo a partir de ideias que a autora classifica como ideológicas, sobressaindo discussões contrárias ao sistema capitalista e ao modelo de Estado neoliberal, em detrimento à análise de dados educacionais, documentos oficiais ou evidências empíricas.

Dando prosseguimento, Borges (2016) pôde perceber um relevante crescimento de publicações sobre o tema na ANPED entre 2005 e 2007, assim como na base SciELO. Já no Portal da CAPES, observou que o debate só passou a ter destaque entre 2011 e 2012.

Em relação aos trabalhos da ANPED, boa parcela foi publicada no Grupo "Estado e Política Educacional". Isso ajudaria, segundo ela, a explicar a alta presença de discussões sobre os modelos de Estado e sistemas político-econômicos relacionados às reformas. Já no Portal da CAPES identificou 48 dissertações e 17 teses, o que para ela ajudaria a explicar a prevalência de estudos de caso.

Quanto à classificação temático-conceitual, o tema específico mais recorrente foi "Professores", seguido de "Gestão" e "Currículo". No caso da ANPED, o tema "Professores" aparece destacadamente.

9 A escolha dessas categorias foi definida com base na literatura mobilizada pela autora, que indica serem esses os principais eixos que direcionaram a definição das estratégias reformistas a partir dos anos 1990.



Na base SciELO, apareceram com mais frequência "Gestão", seguido novamente de "Professores". Na CAPES, igualmente "Professores". A autora destaca a pouca discussão sobre os temas "Avaliações Externas" e "Qualidade/ Equidade" nas três bases. Para ela, ainda que tenham sido feitas referências aos problemas de qualidade da escola pública brasileira, contento comentários (em geral, negativos) sobre as políticas de avaliações externas implementadas, são poucos os estudos que se aprofundaram.

Em relação ao tópico "professores", observou uma ênfase nas discussões sobre formação, carreira, responsabilização e bonificações. Prevaleceu a crítica ao modo como os reformistas enxergam o papel do docente no processo de reformas. Segundo a maioria dos autores, este tem sido colocado em uma posição de protagonista, mas, ao mesmo tempo, um obstáculo, sendo responsabilizado e culpabilizado pelo insucesso dos alunos. Além disso, é recorrente a ideia de que não teriam sido dadas as condições materiais, estruturais e de formação para que os profissionais desenvolvessem seu trabalho com qualidade.

Foram muitas as críticas à vigência de mecanismos de vigilância que se manifestariam através da responsabilização das escolas e dos professores; à bonificação, que estimularia a competitividade, tida como inadequada ao contexto escolar; e às avaliações externas, que promoveriam um discurso de busca da qualidade através da elevação dos dados de rendimento nas provas padronizadas, intensificando a diligência sobre o docente. Muitos estudos tenderam a enfatizar a crítica ao capitalismo, tido como um sistema que oprime, reduz e culpabiliza os indivíduos, levando os docentes a recorrerem a fraudes e faltas para atender às exigências, ou como resultado de um adoecimento e desgaste emocional, provocado pelo acirramento de tarefas e expansão de suas funções.

Já os artigos que abordam a carreira docente possuíam uma visão alinhada às ideias de precarização e intensificação do trabalho. No que se refere à formação de professores, a autora percebeu uma resistência ao termo "competências", geralmente associado a uma formação profissional reduzida, meramente voltada às técnicas de ensino, em detrimento a uma preocupação mais ampla com os fins da educação.

Quanto ao tema "gestão", houve aqueles que defenderam que a descentralização característica das reformas pós-1990 teria

favorecido a gestão democrática da escola, contribuindo para a participação de diferentes atores no funcionamento da instituição. Houve também aqueles que creem que isso seja possível, porém, no quadro atual, teria ocorrido apenas a descentralização de tarefas que o Estado não gostaria mais de administrar (desconcentração), centralizando aquelas julgadas mais relevantes, como a regulação, o currículo e a avaliação de desempenho. No outro extremo existem, segundo ela, aqueles que refutam a tese da descentralização, apoiando-se na crítica ao sistema capitalista, reconhecendo esta prática como sendo típica de modelos neoliberais, que têm reduzido as funções e responsabilidades concernentes às políticas sociais, vistas como essenciais no combate às desigualdades. Houve a prevalência da última vertente nos textos analisados.

Outro ponto em destaque são as características do modelo de gestão vigente: gerencialismo, performatividade e padronização. A tese realçou que em geral os autores consideraram os aspectos da administração inadequados ao universo escolar, prevalecendo também uma crítica ao capitalismo, com uma ampla resistência às teorias administrativas em suas vinculações à ideia empresarial. Por fim, alguns autores esboçaram uma tentativa de modelo de gestão mais adequado ao contexto educacional, mas estes foram considerados pela autora como filosóficos ou abstratos.

Quanto ao tema "avaliações externas", Borges (2016) enxergou dois grupos distintos: os que defendem a existência de avaliações de desempenho, diferindo entre eles quanto a detalhes pontuais e de ordem mais técnica; e aqueles que criticam e negam sua importância e existência para o campo educacional. Os argumentos foram variados, mas transitaram entre a incapacidade de medir a aprendizagem de alunos através de números, ou de que a aprendizagem não pode ser observada através de uma visão considerada simplista. Para a maioria, as avaliações, apesar de relevantes, são apenas parte do processo, não devendo ser tão centrais (tendo em vista que, de uma função de diagnóstico, alguns índices tem se transformado em um dos pilares das políticas do Ministério da Educação). Por fim, acrescenta que os críticos questionaram a prática de "treinar para o teste", quando os professores se concentram apenas nos conteúdos que estarão presentes nos exames.

No que se refere ao "financiamento", identificou, em primeiro lugar, um consenso sobre a ideia de que a sua forma foi modificada

em virtude da crise fiscal dos governos. Um segundo destaque se refere à quantidade de recursos direcionados à educação. A argumentação geral é de que houve uma redução na década de 1990 e nos anos subseqüentes, e que tal diminuição teria ligação com o novo modelo de Estado instalado no Brasil, com moldes neoliberais, que terceirizaria suas funções sociais. Contudo, para a autora, o argumento de que os gastos foram reduzidos cai diante dos números e das pesquisas que se dedicam a estudar os orçamentos públicos, embora o aumento não tenha acontecido em todos os níveis de ensino. Ela também identificou uma crítica à parceria com instituições privadas que, para alguns autores, teria como objetivo a desvalorização do ensino público, ou seja, seria uma consequência planejada das reformas.

Em relação à "qualidade/equidade", observou uma maior quantidade de trabalhos abordando a qualidade, com uma significativa discussão do próprio conceito, destacando-se a ideia de que o mesmo torna-se empobrecido quando resumido à medição através de testes padronizados. Nesses trabalhos, prevaleceu a crítica à participação dos organismos internacionais, predominando também um debate mais conceitual, em detrimento a medidas de melhoria ou de resultados. Sobre os conceitos trabalhados, observou um caráter vago e retórico, de difícil implementação. Segundo a mesma, frequentemente os autores associaram as práticas de descentralização e responsabilização às escolas com baixa qualidade, uma vez que se trataria de uma ferramenta instrumental para fazer legitimar os valores da sociedade capitalista. Nesses estudos, sobressaiu a refutação aos dados quantitativos, tidos como inadequados para medir a qualidade das escolas.

Quanto à produção sobre "Políticas/Programas", na sua avaliação, persistiu uma análise ideológica, com críticas à participação de agências internacionais, à parceria público-privado e à descentralização. Defendeu-se que o modelo de gestão democrática escolar está sob ataque impetrado destas agências. A ideia da parceria ora esteve presente, ora ausente, dando lugar à ideia de submissão e subordinação às instituições privadas. A mesma destaca ainda que o neoliberalismo adquiriu posição de antagonismo em relação à democratização, onde o termo neoliberal tornou-se o fim e o meio das argumentações. Apontou também que muitos trabalhos defenderam que as políticas atuam na formatação de um novo tipo

de cidadania, onde a escola ocuparia papel de destaque na formação de um indivíduo produtivo e útil, em detrimento a um ser reflexivo.

Quanto ao “currículo”, os estudos tocaram em várias questões, e frequentemente, os autores encontram espaço para a discussão do sistema capitalista. Quando abordaram o uso do livro didático, ressaltam-no como instrumento de doutrinação; quando discutiram as concepções de currículo, destacaram o marco doutrinário neoliberal nele presente, ou discursaram sobre o que denominam “esvaziamento curricular”, induzido pela presença de testes padronizados. Nesta visão, exames são considerados insensíveis às diferenças oferecidas pelos currículos nas diversas classes e escolas, não sendo, portanto, a melhor ferramenta para ajudar a repensá-los.

Antes de prosseguir com a análise da escrita da história das reformas, para além de algumas divergências entre minhas próprias escolhas teórico-metodológicas e aquelas que autora optou para focar o fenômeno, concentrarei o exame desta tipologia de estudos naquilo que de convidativas as questões apresentadas podem trazer para potencializar os debates e contribuir com a produção do conhecimento no campo da educação e da historiografia da educação. Neste sentido, abraço o desafio lançado pela autora, qual seja, o de repensar a forma como fazemos pesquisa no país, contribuindo para a discussão sobre políticas educacionais, suas formas de implementação e as possíveis ideias em que se baseiam (BORGES, 2016, p. 23).

Sendo assim, num sentido propositivo, apresentarei a seguir as análises por mim realizadas acerca da produção nacional publicada no período de 2015 a 2018, tecendo também algumas reflexões, ponderações e sugestões acerca daquilo que fora exposto.

### **CONSIDERAÇÕES SOBRE A PRODUÇÃO RECENTE (2015-2018)**

Iniciando a análise pelas teses e dissertações, no que concerne ao tipo de pesquisa, dos 82 trabalhos que discutem as reformas pós-1990, a maioria permanece sendo dissertações (68,2%). Quanto ao ano de publicação, observa-se um significativo crescimento em 2017, que concentrou 41,4% da produção nacional. As regiões sul e sudeste reúnem a maioria das instituições formadoras, com um percentual de 36,5% e 31,7%, respectivamente. Os Estados que mais apresentaram pesquisas foram São Paulo e Rio Grande do Sul.

Visando obter informações adicionais sobre o perfil dos autores, ao realizar uma pesquisa através dos currículos publicados na plataforma lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), foi possível identificar alguma mudança quanto ao local onde os pesquisadores estão atuando em comparação às instituições formadoras. Ainda que as regiões sul (34,1%) e sudeste (24,3%) continuem concentrando a maioria dos autores, diversos profissionais atuam nas regiões nordeste (17%), centro-oeste (12,1%), e norte (8,5%), com destaque para o declínio do quantitativo entre aqueles que se formaram, mas não exercem suas atividades na região sudeste<sup>10</sup>.

Seguem abaixo outras informações referentes ao nível de ensino e à função onde os mesmos desenvolvem suas atividades laborais<sup>11</sup>:

Tabela 1: Nível de ensino e função onde atuam os pesquisadores

NÍVEL DE ENSINO E FUNÇÃO	TOTAL (%)
Atuam na educação básica na função docente	45,1
Trabalham com formação de professores em nível superior	41,4
Exercem (ou exerceram) cargos na equipe pedagógica em escolas de educação básica	20,7
Exercem (ou exerceram) cargos de gestão em escolas ou órgãos ligados à administração educacional	19,5

Fonte: Elaborada pelo autor (2018)

Considero a inserção dessas informações relevantes tendo em vista a consideração tanto da trajetória profissional dos pesquisadores como as possíveis experiências vivenciadas no cotidiano institucional escolar ou concernente à formação de professores<sup>12</sup>. Além disso, trazem elementos para discutir o movimento de circulação de ideias no campo, posto que os mesmos atuam em todas as regiões do país, distribuídos em 18 Estados da federação e no Distrito Federal<sup>13</sup>.

No que se refere aos temas e objetivos dos estudos, diferentemente do que foi apontado por Borges (2016), a maioria das pesquisas se debruçou sobre as avaliações em larga escala como foco principal ou articulado a outros eixos das reformas. Vejamos:

Tabela 2: Tema e objetivo das pesquisas

TEMA/OBJETIVO	TOTAL (%)
Avaliações em larga escala	15,8
Formação de professores/trabalho docente	14,6
Políticas para o Ensino Médio	13,4
Qualidade educacional	8,5
Educação Integral ou em tempo integral	7,3
Relação público-privado no campo da educação	6,0
Gestão escolar	4,8
Formação cidadã	3,6
Base nacional comum curricular	3,6
ESTUDOS MISTOS	TOTAL (%)
Avaliações em larga escala e gestão escolar	4,8
Avaliações em larga escala e formação/trabalho docente	3,6
Avaliações em larga escala e qualidade educacional	2,4

Fonte: Elaborada pelo autor (2018)

Quando à abordagem teórico-metodológica, procedi ao levantamento acerca das teorias mais citadas e dos assuntos mais aludidos como associados ao fenômeno<sup>14</sup>.

Tabela 3: Abordagem teórico-metodológica das pesquisas

ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA	TOTAL (%)
Relacionam o movimento reformista à emergência de avaliações em larga escala	29,2
Abordam a existência de diferentes concepções de qualidade educacional em disputa	28,0
Apontam a influência de organismos financeiros internacionais	26,8
Explicitam que as reformas respondem às mudanças no sistema capitalista e às demandas do neoliberalismo	26,8

Abordam o fenômeno a partir do materialismo histórico/dialético/crítico	24,3
Propõem realizar uma análise dos discursos, dos enunciados ou do conteúdo das reformas (como método ou como técnica)	21,9
Defendem que as mudanças na política educacional são fruto da ação do Estado e consequência de sua reforma	18,2
Analisam alterações na relação público-privado como uma das facetas do fenômeno	15,8
Identificam que as reformas propõem ou ocasionam modificações nos currículos escolares	13,4
Discutem que as reformas têm gerado demandas voltadas à oferta de educação integral ou em tempo integral	8,5
Debatem mudanças no financiamento da educação básica	6,0
Analisam que as reformas se debruçam sobre questões de acesso e permanência na escola	6,0
Discutem o enfrentamento das desigualdades sociais através das reformas	6,0

Fonte: Elaborada pelo autor (2018)

Nas pesquisas que apontam mudanças na política educacional como fruto da ação do Estado e em decorrência de sua reforma, é válido destacar, assim como fora apresentado por Borges (2016), a ênfase na ideia de que o movimento de renovação educacional se dá em virtude da emergência de um modelo gerencial, pautado no controle e na administração de resultados (15,8%). Desse quantitativo, diversos trabalhos enfocam a vigência de procedimentos de responsabilização, além da busca pela eficiência e produtividade na concepção das políticas educacionais.

Outros trabalhos, em menor proporção, se dedicaram a discutir a formação para a cidadania e para a democracia como uma demanda do movimento reformista; examinam e defendem a educação como um direito; e estudam a emergência do empreendedorismo social e a atuação de organizações sociais (OS) como característica das reformas<sup>15</sup>.

No que se refere à base SciELO, o ano de 2016 concentra

a maioria dos artigos. Os temas e objetivos mais discutidos são a "relação público/privado" e as "avaliações em larga escala", o que representa uma mudança quanto ao levantamento de Borges (2016), que identificou no período anterior a predominância dos temas "gestão" e "professores". Quanto à abordagem teórico-metodológica, o enfoque predominante (66,%) foi aquele que identifica a influência do grande capital e da lógica mercantil nos contornos assumidos pelo movimento. Em seguida, aparece a ideia de que as reformas são consequência da reorganização da educação a partir da reforma do Estado, com ênfase na emergência de um modelo gerencial/administrativo (55%).

Quanto aos congressos da ANPED e SBHE, foram excluídos dois trabalhos que constituíam parte das pesquisas já analisadas a partir do portal da CAPES, resultando em 18 textos. Como os congressos são bianuais, não foi possível realizar a análise por ano de publicação. Contudo, há que se considerar um crescimento do interesse pelo tema na ANPED, que no evento ocorrido em 2017, apresentou 10 estudos, o que representa 50% do total.

Embora alguns autores não tenham deixado claros nos resumos os objetivos, a abordagem teórico-metodológica e os resultados alcançados, foi possível identificar a predominância dos temas "Base Nacional Comum Curricular", "Educação Integral" e "Formação/trabalho docente". Já os estudos mistos enfocaram, em sua maioria, as "avaliações em larga escala". Notam-se também alterações no tocante ao levantamento elaborado por Borges (2016), que identificou, no período anterior, a predominância do tema "professores".

Quanto à abordagem teórico-metodológica, sobressaíram os estudos que analisaram os efeitos das reformas no currículo (33%), seguidos daqueles que se debruçaram acerca da produção e circulação do discurso (22%) e, por fim, os que objetivaram mapear a produção acadêmica (16%).

Por fim, embora a análise das teses e dissertações careça de maiores investimentos, num esforço de síntese, é possível afirmar que foram poucos os trabalhos que examinaram, questionaram e/ou propuseram mudanças no modelo escolar vigente, voltando-se mais à crítica ao peso das questões econômicas na (re)definição dos objetivos educacionais, além da rejeição à competitividade nas/das escolas e à privatização do espaço público. Quanto aos sentidos da educação defendidos pela maioria dos estudiosos, voltaram-se à



defesa de uma formação humana integral em detrimento a prioridade do atendimento a demandas do mercado de trabalho.

Foi observado também o combate ao esvaziamento curricular, tendo em vista a ênfase na medição da aprendizagem através de testes padronizados, o que acaba por negar aos alunos a formação cultural e científica que promoveria o desenvolvimento de capacidades intelectuais, a formação para a cidadania e o desenvolvimento global da personalidade. Por fim, muitos ressaltaram a importância de uma educação comprometida com a diminuição das desigualdades sociais no país, criticando a produção de diferenças e de exclusões pelo modelo escolar e pelo próprio sistema educacional vigente.

### **ALGUMAS PONDERAÇÕES PROPOSITIVAS**

Levando em conta o que foi exposto, retomo o argumento inicial em favor da impossibilidade da elaboração de pesquisas que abarquem a realidade educacional em sua totalidade, tendo em vista que o esforço de produção de sentidos para a mesma sempre possuirá um caráter provisório e limitado às opções teórico-metodológicas realizadas pelo pesquisador. Apesar desta ponderação, uma contribuição para um possível amadurecimento das pesquisas no campo educacional pode advir da assunção de uma postura investigativa que parta da consciência da "natureza provisória e exploratória de toda teoria, e da abertura de espírito com que se deve abordar todo conhecimento" (THOMPSON, 1981, p. 186).

Sugiro, com isso, a produção de um esforço compreensivo que considere a ação humana inspirada em condicionantes, em constrangimentos de diversas ordens, porém sem tomar suas práticas como mecânicas. Nesse sentido, para um melhor entendimento acerca do fenômeno das reformas, torna-se propositivo considerar o pressuposto teórico-metodológico de que o cotidiano social, ao lado daquilo que é da ordem da imposição, é atravessado por escolhas, apropriações, negociações que, juntas, produzem significados às experiências construídas pelos sujeitos. Tal abertura para um diálogo que considere a relação mútua e permanente entre condicionamentos e inventividades sugere a necessidade de revisão constante das lógicas acionadas na compreensão dos fenômenos, implicando a redefinição de categorias e das formas de articulação entre os acontecimentos estudados.

Nesse sentido, considerando aquilo que foi sublinhado acerca dos atravessamentos históricos que marcam o movimento de renovação educacional, recorro ao diálogo com a perspectiva dos *jogos de escalas* de Jacques Revel (1998). Isto porque, ao sugerir uma mudança na escala de apreciação dos fenômenos, o historiador francês propõe a revisão das concepções estabelecidas sobre a construção do social, em favor de uma postura investigativa que busque tornar as variáveis da análise de um acontecimento mais numerosas, mais complexas e também mais móveis. Estas escalas, ao permitirem levar em consideração aspectos mais diversificados da experiência social, apontam elementos que tem contribuído para o questionamento de um projeto de inteligibilidade global do social, uma vez que admitem os níveis de abordagem como uma das variáveis da observação de um fenômeno.

Para Brandão (2008, p. 610) esta concepção tem significado a superação de uma falsa disputa, ainda hoje bastante forte na área educacional, entre perspectivas partidárias das macroanálises e das microanálises. Na contramão dessa dicotomia, o debate sobre os jogos de escalas significa o reconhecimento de que uma realidade social não é a mesma dependendo do nível em que é analisada, tendo em vista que os ângulos diferenciados de construção dos objetos de pesquisa não podem ser pensados como extremos de um mesmo contínuo, pois não se trata de um problema metodológico, e sim de uma impossibilidade epistemológica.

Um exemplo das limitações de pesquisas que, a princípio, podem sugerir um maior grau de objetividade científica no campo da educação refere-se aos estudos sobre as relações entre desigualdades sociais e escolares. Numa problematização sobre o estatuto de objetividade dos levantamentos estatísticos derivados dos *surveys*, estudos têm apontado que os dados agregados com os quais se construía os indicadores socioeconômicos e as escalas de estratificação social ofereciam certa ilusão de objetividade, que se desfazia à medida que na vida real posições equivalentes nessas escalas resultavam em experiências sociais bastante distintas. Dessa forma, embora pautada em macrodados, a realidade empírica tem demonstrado que existem muitas variações sujeitas aos contextos microssituacionais. Isso não quer dizer que as estatísticas globais nada significam; apenas indica que não oferecem um retrato fiel da realidade a que se referem (BRANDÃO, 2008, p. 611).

Outro exemplo que ressaltam, ao contrário, as limitações de interpretações centradas na microanálise se refere às pesquisas sobre o sucesso/fracasso escolar no Brasil, muito tempo abordado a partir das trajetórias escolares, mas cujas análises hoje se revelam limitadas ou insuficientes tendo em vista o significativo avanço na produção de dados macrossociais sobre o desempenho escolar, que oferecerem outra escala de observação de um dos principais problemas que assolam a educação no país.

Realizar essas ponderações não significa, contudo, a renúncia da produção de conhecimento ancorada em procedimentos científicos que, de algum modo, se encarreguem de respaldá-lo; antes mais, implica colocar o querer-entender acima do produto da atividade, abrindo-se aos riscos de *pôr a teoria em funcionamento*, problematizando as experiências construídas pelos sujeitos sociais (THOMPSON, 1981). Tal postura parte da consciência da finitude do conhecimento e de suas limitações, buscando não sacrificar a riqueza do real pela preocupação com a verdade (entendida assim mesmo, no singular).

Nesse sentido, os alertas apontados por Revel (1998) tornam-se importantes para a análise da produção acadêmica nacional. Refere-me à ponderação de que o encolhimento do campo de observação do movimento reformista não garante uma mudança de atitude perante o objeto, tendo em vista que o recorte empírico muitas vezes pode ser tido como uma amostra em relação ao conjunto no qual tende a se integrar. Isso ocorre, por exemplo, naquelas pesquisas encadeadas a partir de um primeiro momento onde é construído um “quadro teórico” sucedido de um trabalho de campo cujos dados são fielmente interpretados à luz da teoria adotada.

Em contrapartida, a utilização da variação de escalas de análise na interpretação das reformas emerge como uma potência na medida em que, ao combinar um olhar mais geral com outro mais próximo, amplia-se o corpus das pesquisas, uma vez que o trânsito entre as escalas de observação pode proporcionar a reavaliação das referências teórico-metodológicas, oportunizando a construção de análises mais flexíveis e densas.

No caso do levantamento empreendido no artigo, há que se considerar uma postura investigativa que vem ganhando força no país, onde se procura (re)construir o objeto de investigação através de uma abordagem realça os entrelaçamentos entre as dimensões

prescritivas de governo e a imprevisibilidade das práticas concretas dos sujeitos sociais.

Ainda que em muitas pesquisas as reformas tenham sido interpretadas como consequência pura e simples dos reordenamentos político-econômicos globais, alguns estudos realizaram a variação das escalas de observação, tais como aqueles que se debruçaram sobre a análise comparativa das reformas brasileiras e os contornos assumidos nos diferentes Estados da federação (30,4%). Neste último caso, vale ressaltar que a maior concentração de estudos empíricos se debruçou sobre experiências dos estados do nordeste (10,9%).

Além disso, dos 37,8% das pesquisas que variaram as escalas entre o Brasil e outros países ou entre as realidades nacional e estadual, mais de 70% aplicaram questionários e/ou realizaram entrevistas com sujeitos que atuam nas comunidades escolares (professores, gestores, equipe pedagógica e alunos).

Quanto à preocupação em analisar o discurso como elemento que atua na construção do fenômeno, cabe realçar que tal perspectiva vai ao encontro das concepções que partem da consciência de que, para funcionar, as reformas precisam construir consensos, alcançar legitimidade. A esse respeito, propõe Popkewitz (1997) em seus estudos acerca das reformas educacionais contemporâneas, tornar visíveis as regras através dos quais certos tipos de fenômenos e relações sociais do ensino vão se transformando em objetos de reforma, como parte das relações políticas que marcam as práticas institucionais e são alimentadas pelos *regimes de verdade*<sup>16</sup> que se modificam no decurso da história.

Nesse sentido, o estudo sobre as estratégias e procedimentos múltiplos utilizados na busca pela formação de consensos, aliados à compreensão acerca das racionalidades que sustentam os enunciados das propostas renovadoras também podem ser considerados como caminhos promissores, especialmente se estiverem relacionados ao debate travado no campo acadêmico como espaço que também atua na produção de verdades. Tal postura contribui para a compreensão das reformas contemporâneas como práticas que envolvem saberes e poderes em permanente disputa na arena política, econômica, social e, não menos importante, educacional.

16 Tais regimes de verdade, de acordo com Foucault (1999, p. 17), apoiam-se sobre um suporte institucional e são, ao mesmo tempo, reforçados e reconduzidos por um conjunto de práticas, bem como pelo “modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e, de certa forma, atribuído”.

## UMA CONCLUSÃO PROVISÓRIA

Ainda que seja possível observar um movimento de diversificação dos aportes teórico-metodológicos utilizados no campo da educação, considerando que as análises focadas nos aspectos político-econômicos vêm sendo bastante explorados, estendo o convite aos pesquisadores no sentido de aproximar-se de outras lógicas possíveis para o entendimento do fenômeno em sua complexidade, diversidade e, por que não dizer, imprevisibilidade.

Um dos caminhos sugeridos para a produção e interpretação das reformas educacionais em curso no Brasil encontra-se nos apontamentos realizados por Vidal (2007). Em diálogo com pesquisadores ligados ao campo da história da educação, a autora questiona a ideia de fracasso escolar que geralmente acompanha as propostas reformadoras, apontando uma perspectiva analítica para além daquelas que só admitem um contra ou a favor. Em outra direção, parte do questionamento das relações aparentemente imediatas entre reforma e mudança, comumente pautadas na construção de uma representação hegemônica de escola, a despeito das disputas que caracterizam as práticas e discursos dos diferentes sujeitos que a constituem. Isto porque, para além da constatação da existência de uma crise em que tal instituição se encontraria e do esforço para reformá-la, pondera como um aspecto pouco discutido a definição do que seria a "educação ideal" ou a "escola ideal".

Nesse sentido, há que se considerar a existência de diferentes representações sobre os sentidos da escolarização que despontam no discurso de políticos e empresários, nas inovações propostas por educadores e alunos, nas demandas das famílias e das igrejas, e na multiplicidade de modelos escolares existentes ou almejados. Deve-se afinal, colocar sob suspeita os diagnósticos que seguidamente caracterizam a escola sob o signo da crise e que apresentam explicações, por vezes, simplistas, para proclamar o insucesso das reformas educativas e justificar novas alterações (VIDAL, 2007, p. 12).

Concordando com a autora, argumento que uma investigação sobre os sentidos das reformas não poderia abdicar de considerar as múltiplas relações que ocorrem no interior das escolas, não de maneira isolada, mas como produtoras de câmbios histórico-culturais

realizados com a sociedade, fazendo-se presente exatamente naquilo que as constituem como tal: as práticas escolares, cujas experiências (muitas vezes exitosas) têm sido consideradas conhecidas de antemão.

## REFERÊNCIAS

BARRERA, Tathyana Gouvêa da Silva. **O movimento brasileiro de renovação educacional no início do século XXI**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. São Paulo/USP, 2016. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16082016-113432/pt-br.php>. Acesso em: 28/04/2020.

BORGES, Aline Danielle Batista. **O movimento de reformas educacionais pós-90 e as ideias predominantes no Brasil**: a construção de uma tipologia dos estudos. Tese (Doutorado em Educação) – Rio de Janeiro/RJ: Programa de Pós-Graduação em Educação/UFRJ, 2016. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/teses2016/tAlineBorges.pdf>. Acesso em: 29/04/2020.

BRANDAO, Z. Os jogos de escalas na Sociologia da Educação. **Educação e Sociedade**, v. 29, p. 607-620, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/15.pdf>. Acesso em: 28/04/2020.

CHARTIER, R. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Bertrand Brasil, 1990.

COUTINHO, Clara; LISBÔA, Eliana. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. **Revista de Educação**, v. 18, n. 1, p.5-22, 2011. Disponível em: [http://revista.educ.ie.ulisboa.pt/arquivo/vol\\_XVIII\\_1/artigo1.pdf](http://revista.educ.ie.ulisboa.pt/arquivo/vol_XVIII_1/artigo1.pdf). Acesso em: 29/04/2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. REIS, Magali. ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. **Base Nacional Comum Curricular**: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018.

DE CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

DIAS, Ana Maria Lório. THERRIEN, Jacques. FARIAS, Isabel Maria Sabino de. As áreas da educação e de ensino na Capes: Identidade, tensões e diálogos. **Educação e Emancipação**, São Luís, v. 10, n. 1, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducaoemancipacao/article/view/6974>. Acesso em: 29/04/2020.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.) [et al]. **Educação, modernidade e civilização**: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A retórica das reformas. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de. NASCIMENTO, Cecília Vieira. SANTOS, Marineide Lopes (Orgs.). **Reformas educacionais no Brasil**: democratização e qualidade da escola pública. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.

GONDRA, José G. **A emergência da escola**. São Paulo: Cortez, 2018.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 29. ed. São Paulo: Graal, 2011.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 5 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

HORTA, José Silvério Baia. Direito à Educação e Obrigatoriedade Escolar. **Cad. Pesq**, UFF, n.104, p.534, jul. 1998. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/713>. Acesso em: 29/04/2020.

POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma Educacional**: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação. Trad Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

REVEL, Jacques (Org.). **Jogos de escalas**: a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.

SILVEIRA, Débora Aparecida da. **O ensino médio e o direito à educação nas proposições do poder legislativo federal (1997-2014)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Curitiba/UFPR, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/43657>. Acesso em: 29/04/2020.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Tradução de Waltensir Dutra. São Paulo: Zahar Editores, 1981.

VIDAL, Diana Gonçalves. O fracasso das reformas educacionais: um diagnóstico sob suspeita (Rio de Janeiro, 1927-1930). **Ed. Foco**, n. Especial, p.11-24 - mar/ago 2007. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2013/05/01.pdf>. Acesso em: 29/04/2020.

YOUNG, Michael F.D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 48, set./dez., 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782011000300005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782011000300005). Acesso em: 29/04/2020.

Submetido em 29 de abril de 2020

Aceito em 01 de junho de 2020

Publicado em 01 de agosto de 2020

